PRZYJACIEL SZKOŁY

NR. 20 15 GRUDNIA 1933 ROK XII

JAK „SERCEM“ ZDOBYĆ SERCA...

Nowe programy słusznie podkreślają, że nauczanie w szkole powszechnej jest niczem innem, jak tylko środkiem do właściwego i istotnego celu t. j. do wychowania młodocianego osobnika na jednostkę pożyteczną w danem środowisku społecznem.

Wiemy z praktyki, że osiągnięcie tego celu — jest więcej, niż trudne.

Aby wychować dziecko, musimy najpierw być z niem w „stosunku wychowawczym“. Musimy najczęściej rozpocząć od tego, by uczeń zrozumiał, że musi poddać się dobroczynnym wpływom szkoły. Trzeba, jak mówi prof. Znaniecki, „małoletniego wychowanka nauczyć przedewszystkiem, aby był wychowankiem, nim się zacznie używać stosunku wychowawczego jako podstawy do rozwijania w nim innych pożądanych właściwości. Innemi słowy, wychowawca nie może oczekiwać, że dziecko samo należycie ujmie stosunek społeczny między nim a sobą, że zda sobie sprawę ze specyficznego podporządkowania siebie jako wychowanka jemu jako wychowawcy, i że zrozumie i spełniać będzie, jak należy, swój obowiązek zasadniczy pozytywnego reagowania na jego działalność wychowawczą. Musi on tę świadomość i chęć podtrzymania stosunku wychowawczego w dziecku rozwinąć“.*)

Na wielkie trudności napotykamy w zawiązaniu i utrzymaniu stosunku wychowawczego z dziećmi proletarjackiemi i moralnie zaniedbanemi. Ich wychowanie staje się nieraz (z rozmaitych względów) poprostu niemożliwem.

Ratujemy się czasem z nieopanowanej sytuacji tem, że zadowalamy się, jeżeli uczeń przynajmniej „maskuje“ swój brak wychowania. Usiłujemy go w trudnych sytuacjach utrzymać w karbach t. zw. „karności zewnętrznej“, wiedząc o braku karności wewnętrznej, o braku opanowania się i przekonania wewnętrznego.

Aby wychować ogół dzieci, używamy najróżnorodniejszych środków: służymy przykładem, dajemy wzory, stosujemy środki profilaktyczne, pamiętamy o nagrodach i karach, nie moralizujemy itp. Wydaje mi się, że trzebaby podkreślić specjalnie jeszcze raz wskazówki prof. Znanieckiego, który zaleca uświadamiać stale

*) Znaniecki: *Socjologja wychowania,* t. II, str. 98. Warszawa 1930.

dziecko, by rozumiało stosunek społeczny między sobą a nauczycielem i resztą społeczności szkolnej (i ludzkiej).

Uczyłem dzieci proletarjackie, nie dające się łatwo opanować i wychować. Myślałem długo nad tem, jakby je najlepiej „uchwycić“, by móc „rządzić ich duszami“. Pomógł mi przypadek.

Zacząłem chłopcom w wieku lat 12—14 czytać *Serce* Amicisa. Stara to książka, a stąd i powszechnie znana. Czy doceniona? Czy służy tym celom, którym może i powinna? Twierdzę, że nie, chociaż doczekała się już przeszło 15 wydań w Polsce. Zwykle pilniejsi uczniowie przeczytają tę powieść-pamiętnik — i sprawa skończona.

A zagadnienia, problemy tam postawione i rozwiązane, powinny „szarpać“ świadomość dziecka nietylko tydzień czy dwa. Trzeba, aby mu je przypominać jak najczęściej. Musi to robić nie nauczyciel, ale rówieśnik jego. A tak właśnie jest w *Sercu*.

Zacząłem czytać *Serce* chłopcom oportunistycznym i biernym w stosunku do szkoły. Aby „łaskawie chcieli posłuchać“ czytania, musiałem zastosować bardzo ostre, rygorystyczne środki. Rozpocząłem więc pracę mało pedagogicznie, bo oparłem ją na karności zewnętrznej. Stanowiła ona jednak konieczne ogniwo do wytworzenia u uczniów karności wewnętrznej, zadzierżgnięcia stosunku wychowawczego.

Przeczytałem kolejno wszystkie rozdziały książki. Z zasady nie kazałem nigdy streszczać przeczytanego rozdziału. Chłopcom wyraźnie to zapowiedziałem. Nie chciałem, aby ich świadomość była zaobsorbowaną wyłącznie tylko treścią. Kazałem im jedynie słuchać. Po przeczytaniu danego rozdziału wywiązywała się zwykle samorzutnie dyskusja, rozmówka. Jeśli się nie wywiązała, nawet po zachęcającym: „A u nas?“, „Co wy na to?“ — nie „wyciągałem“ żadnych „umoralniających wniosków“. Mogę śmiało twierdzić, że codzienne 10—15-minutowe czytanie nie było bodaj nigdy pozorowaniem usilnej pracy.

Dziecko podczas takiego czytania ma możność w grupie rówieśników (co jest bardzo ważne), przez dłuższy czas (co jest najważniejsze) przemyśleć podstawowe zagadnienia współżycia z nauczycielem, współuczniami itp.

Chłopcy mieli możność wypowiedzenia się i przedyskutowania zagadnienia: „Mój nauczyciel“ — w następujących rozdziałach: Nasz nauczyciel, Moja nauczycielka z I klasy wyższej, Dzień Zaduszny, Nauczycielka mego brata, Dyrektor, Nauczycielki, Wdzięczność, Zastępca nauczyciela, Chory nauczyciel, Nauczyciel mego ojca, Smierć mej nauczycielki.

Chłopcy odczuli serce nauczycieli — bohaterów pamiętnika. Dopomogło im to (po zastanowieniu) do „przypomnienia“

względ. uświadomienia sobie, że i ich nauczyciel ma takież samo serce dla nich.

Wniosek: Trzeba poddać się jego woli bez zastrzeżeń, zawiązać i utrzymać stosunek wychowawczy.

Amicis tłumaczy również znaczenie szkoły dla życia, zarówno jednostki, jak i dla ogółu społeczeństwa.

Chłopcy starsi wracają myślą wstecz — do „chwalebnych" początków w szkole i równocześnie rzuceni zostają w najbliższą i dalszą przyszłość, jaka ich czeka, a która będzie zawsze zależała od produktywnego spędzenia czasu dziecięctwa.

Chłopcy mogą omówić te zagadnienia w rozdziałach: Pierwszy dzień w szkole, Szkoła, Franti wydalony ze szkoły, Matka Frantiego, Szkoła wieczorna, Rodzice uczniów, Ochronka dziecięca, Głuchoniema, Podziękowanie, Egzamina, Ostatni egzamin, Pożegnanie.

Nauczyć dziecko współżyć, uspołecznić je — oto główny cel wychowania. Wiemy, że dziecko uspołecznione nie jest. Tkwiąc w egocentryzmie, pozostaje długo egoistyczne, nie chce podporządkować się prawom, kierującym życiem „gromady".

W szkole trzeba wyrabiać dlatego pewne nawyki. Wytworzone one jednak być muszą nie sztucznie, ale każdy czyn musi pochodzić znowu z wewnętrznego przekonania. Dzieci nabiorą go, omawiając problemy różnych form współżycia koleżeńskiego w rozdziałach: Mały Kalabryjczyk, Moi koledzy, Mój przyjaciel Garrone, Mój kolega Coretti, Obrońca Nellego, Próżność, Miłe odwiedziny, Pycha, Mały umarły, Spór, Murarczyk umierający, Na gimnastyce, Przyjaciele robotnicy.

Ściśle ze skomplikowaną sztuką współżycia łączy się kwestja współzawodnictwa, która u uczniów jest przecież zawsze sprawą bardzo żywotną, a często przybierającą formy niewłaściwe.

Jak szlachetnie współzawodniczyć między sobą, uczą się dzieci z rozdziałów: Pierwszy w klasie, Zazdrość, Medal zasłużony, Dobre postanowienie, Rozdanie nagród.

Poza sposobnością omówienia z uczniami ich stosunku do nauczyciela, szkoły i kolegów (całokształtu życia szkolnego), książka ta daje chłopcom pewne „ideały", wyrabia i potęguje pewne zalety. Porusza wiele problemów. Jednak nie chcę ich obecnie specjalnie podkreślać. Chodzi raczej o to, jak ona pomaga do zawiązania i utrzymania stosunku wychowawczego, do wyrobienia karności wewnętrznej ucznia.

Reasumuję: Praca wychowawcza możliwa jest tylko wtedy, jeśli uczeń pozostaje z nauczycielem w stosunku wychowawczym.

Często zawiązany stosunek wychowawczy zrywa się przez: zmiany nauczycieli, zmiany szkół przez uczniów i rozwojowe procesy psychiczne, przez które młodzież przechodzi; a procesy te — jak wiemy — „rodzą“ nową istotę, wyprowadzają duszę nieraz z równowagi wewnętrznej.

Jeśli tak, trzeba stale dbać o to, by nie dopuścić do „wyrywania się“ ich z pod wpływu nauczyciela. Musimy ustawicznie szukać rozmaitych dróg i środków, dopomagających nam do sprawowania „rządu dusz“.

Niezawodnym i bodaj jedynym środkiem jest stałe absorbowanie świadomości uczniów problemem: „Szkoła jest dla życia duszy i ciała w teraźniejszości i przyszłości — niezbędną“.

Znamy wszystkie teoretyczne wskazówki i rady Foerstera, Claparède'a, Ferrière'a, Hessena, Znanieckiego i całej plejady pedagogów, którzy wypowiadali się o konieczności wyrabiania u uczniów karności wewnętrznej i potrzebie pozostawania ucznia i nauczyciela w odpowiednim stosunku wychowawczym.

Jednak uważam, że Amicis intuicyjnie wyczuł o wiele lepiej, jak należy podejść do tych zagadnień. Każe poprostu wychowankom przez dłuższy czas myśleć, dyskutować w gronie rówieśników nad ich stosunkiem do całokształtu życia szkolnego. Przyczem zważa, aby i rozum i uczucie znalazły swoje racje.

Z praktyki nauczycielskiej wiemy, że nieraz tracimy nieproduktywnie 60% sił na to, by utrzymać w przepełnionych klasach karność.

Mamy przecież bardzo znaczny odsetek dzieci, nie—dzieci, wychowanków moralnie zaniedbanych. Dlatego też wydaje mi się, że podzielenie się z Koleżeństwem doświadczeniem z praktyki szkolnej i przemyślanie tak podstawowych zagadnień — choćby po raz setny — nie może jeszcze być za częste.

Trzeba tylko podczas czytania *Serca* i omawiania problemów, tam poruszonych, pamiętać, że „Serc do serca nie dostroi, komu nie z serca słowo płynąć będzie.“ (*Faust.*)

Ostatnia uwaga: Nauczyciel musi umieć *Serce* dobrze czytać-recytować; nie może obawiać się szczerej krytyki uczniów w czasie dyskusyj, aktualizujących i lokalizujących przy omawianiu danego zagadnienia. Właśnie na umożliwieniu dzieciom otwartego wypowiadania się na sprawy, związane z jego rzeczywistem życiem szkolnem — polega wartość *Serca*.

Tylko w ten sposób możemy zdobyć serca *Sercem*.

Poznań. Jan Szelejewski.

SIENKIEWICZ JAKO WYCHOWAWCA.

„Życie, jakie ono jest, tajemnicze, czy nietajemnicze, musi być wypełnione szeregiem prac i czynów”.
(Rodzina Połanieckich.)

Wśród naszych wielkich duchów-przodowników i wychowawców narodu, którzy mu w smutnych czasach niewoli hetmanili i wlewali w niego „nowe ducha siły“ — jedno z miejsc naczelnych zajmuje świetlana postać Henryka Sienkiewicza, bo trudem całego swojego życia wiódł nas — do niepodległości.

I chociaż tę niepodległość polityczną już uzyskaliśmy, chociaż o sobie możemy stanowić, rola wielkich dzieł Sienkiewicza nieskończona, albowiem i dla czasów dzisiejszych znajdziemy w nich nieprzebrane bogactwo rad i wskazówek o nieprzemijającej wartości społecznej, narodowej i państwowej.

Wskazania wielkiego wychowawcy Sienkiewicza, który — śmiało rzec można — przerósł wielkich pedagogów, są i dla nas aktualne, czy szukać ich będziemy w jego powieściach historycznych, czy społecznych, czy w nowelach lub odezwach i listach. Przyświecają tym wszystkim pracom tylko szczytne myśli i szlachetne cele, a przedewszystkiem gorące ukochanie polskości.

Uczy nas zatem Sienkiewicz miłować ziemię ojczystą, mowę, przeszłość, wiarę, naród i państwo z wszystkich sił i z całego serca, uczy podporządkowywać zawsze i wszędzie własne „ja“ dobru ogólnemu, choćby nam przyszło żyć w męce lub śmierć ponieść.

Przypomina ciągle potrzebę solidarności i świadomości narodowej, uczy, czem jest i jaką być powinna dobrze pojęta służba obywatelska dla państwa. A służba dla państwa wymaga zawsze od każdego obywatela-patrjoty gotowości do ofiar i poświęcenia, do obrony granic Rzeczypospolitej.

O tę gotowość woła przedewszystkiem *Trylogja*. Znajdujemy tu liczne przykłady zrozumienia interesów narodu i państwa jako ściśle ze sobą zespolonych, znajdujemy wierność dla Rzeczypospolitej, posłuszeństwo i głęboką cześć dla majestatu państwa.

Oto np. Skrzetuski, o którym słusznie powiedziano, że w nim jest zbiór i wzór wszystkiego, co w duszy polskiej przez wszystkie wieki było wielkiego, czystego i zdrowego; on tak czuje, myśli, cierpi, walczy, kocha, jak czuć, myśleć, cierpieć, walczyć, kochać mogło to, co w narodzie zawsze było najlepszego; w nim jest sama treść i rdzeń jego ducha i zarazem w doskonałej rzeczywistości i prawdzie polskiej natury najwyższa doskonałość polskiej cnoty. Skrzetuski nie chce słyszeć o własnem szczęściu, póki ojczyzna nieszczęśliwa, bo ponad miłość ojczyzny niema dla niego nic droższego...

Albo bohaterska wprost ofiara o dobro ojczyzny troszczącego się obywatela księcia Jeremiego, który poddaje się woli regimentarzy, choć czuje całą tragedję swojego czynu...

Albo Wołodyjowski, o żelaznym harcie żołnierz kresowy, który uczyniwszy ślub, że złoży życie na ofiarę ojczyźnie, wysadza w powietrze kresową twierdzę polską Kamieniec Podolski... Raczej śmierć, niż hańbę znieść!

Tacy to bohaterowie — a jest ich więcej — żyją w *Trylogji* Sienkiewicza-wychowawcy, który z owej przeszłości polskiej, wielkiej i bohaterskiej, ofiarnej i męczeńskiej każe młodszym pokoleniom brać wzór i przykład. A z wszystkich kart *Trylogji* bije wielki głos Sienkiewicza: N i e w ą t p c i e, m i e j c i e w i a r ę i n a d z i e j ę, wyzbyjcie się prywaty i swawoli, a powstaniecie na nowo w potędze i chwale.

Tak bronił Sienkiewicz swój naród przed wynarodowieniem, przed zwątpieniem; w ten sposób niósł otuchę i krzepił serca, by wytrwały. Zródło zaś tego pokrzepienia i nadziei w zwycięstwo wskazywał przedewszystkiem w przeszłości narodu, której składał dziękczynienie w serdecznych i miłujących słowach: „Swięta przeszłości i krwi ofiarna, niech wam będzie cześć i chwała po wszystkie czasy".

Uczył, że zwyciężają zawsze siła moralna, sprawiedliwość i bohaterstwo.

To też dziełami Sienkiewicza karmili się i otuchę na zbożny trud życia brali nietylko współcześni, żyjący w czasach niewoli. Bo oto po latach niewoli nowi żołnierze polscy z *Trylogją* w plecakach szli na bój za Polskę, by przypomnieć dzielne czyny Skrzetuskich, Podbipiętów, Wołodyjowskich, Zbyszka z Bogdańca, Powały z Taczewa...

Chwytali oręż, jak owi rycerze przed wiekami, w obronie wolności, wiary, ziemi i mowy ojców i wytyczali własną krwią nowe granice Rzeczypospolitej, bronili polskości Lwowa, jak tamci Częstochowy, Zbaraża i Kamieńca i byli czynnymi świadkami „Cudu nad Wisłą".

Na śmiertelne zapasy niewątpliwie wiodły tych nowych żołnierzy Polski bohaterskie postacie Zbarażczyków i słały im z oddali wieków głosem Skrzetuskich i Podbipiętów hasło i pozdrowienie: „Czuwaj!"

Bez przesady powiedzieć możemy, że pokolenie, które wywalczyło niepodległość Polski — to uczniowie Sienkiewicza-wychowawcy, który ich uczył rycerskiego hartu i zaparcia, milczącego i cierpliwego męczeństwa.

Ale Sienkiewicz wychowuje nietylko przez swoje powieści historyczne. Zarówno jego powieści społeczne, jak i nowele są prawdziwą krynicą mądrych rad i nauk.

Trwałość gmachu społecznego — według Sienkiewicza — może stać się tylko na powszechnym harcie charakterów, na jędrności dusz, na prawości serc, na zdrowotności obyczajów, na jedności ideałów z czynnem przystosowaniem się żywego ducha narodowego do ducha i ciała czasu. (*Rodzina Połanieckich.*) W powieści tej, jak również w nowelach uważa Sienkiewicz za swój święty obowiązek karcić złe, gdzie tylko widzi, ale nato, by je poprawić. Pragnie leczyć rany społeczne, otwierać oczy na choroby, które toczą organizm narodu. Tutaj chodzi mu już nie o „pokrzepienie serc“, ale o ulepszenie tych serc.

Tak czyni — obywatel-wychowawca Sienkiewicz. Dla niego mają wartość nie ci, którzy wiele mówią, a do niczego nie są zdolni, ale ludzie czynu, twardzi, nieugięci, pracowici. Tacy odbudują Polskę. (*Wiry.*) A z jakich to obywateli chciał Sienkiewicz budować polskie społeczeństwo — widzimy w przepięknej powieści *W pustyni i w puszczy.* Od bohatera tej powieści Stasia Tarkowskiego uczy się młodzież hartu duszy i siły woli, zdolnej pokonać największe trudności i — zwyciężać. Uczy się, jak i dlaczego trzeba leczyć się z zarozumialstwa i chełpliwości, poznaje, co to jest i na czem polega godność osobista, ocenia wartość szlachetnych uczuć i postępków. Bohaterski i rycerski Staś — to typ młodzika dla naszych harcerskich drużyn.

Wzbudzał i podsycał Sienkiewicz ducha bohaterstwa i rycerskości w narodzie i żądał wiary w zmartwychwstanie. Ale rozumiał dobrze, że wiara ta i rycerskość jeszcze nas nie zbawią, że trzeba doskonalenia się wewnętrznego, ustawicznej pracy nad sobą, zdolności do składania wszelkich ofiar na ołtarzu miłości ojczyzny. Przykład w naszej przeszłości. Zdołał bowiem wyratować się naród, skoro tylko odrodził się wewnętrznie. (*Trylogja*).

Tak dał Sienkiewicz całemu pokoleniu współczesnemu wspólny ideał — rozbitych, wątpiących złączył myślą jedną a wielką.

Ale nie na tem kończy się rola Sienkiewicza jako wychowawcy. Uczył miłować ojczyznę nadewszystko i myśleć przedewszystkiem o jej szczęściu. „Jednocześnie jednak (słowa Sienkiewicza) pierwszym obowiązkiem prawdziwego patrjoty jest czuwać nad tem, by idea jego ojczyzny nietylko nie stanęła w przeciwieństwie do szczęścia ludzkości, lecz by się stała jedną z jego podstaw; tylko w tych warunkach istnienie i rozwój ojczyzny staną się sprawą, na której całej ludzkości zależy, innemi słowy hasłem wszystkich patrjotów powinno być: przez ojczyznę do ludzkości, nie zaś: dla ojczyzny przeciw ludzkości“. — „Państwo ma prawo dążyć do potęgi, ale musi poczuwać się do obowiązków wszechludzkich.“ Taki ideał ogólno-ludzki pragnął wpoić Sienkiewicz w nasze serca.

Życie wielkiego pisarza-wychowawcy wypełnione było szeregiem prac i czynów dla dobra ogółu i do takiego życia nawoływał współobywateli, świecąc im własnym przykładem. „Póki mi sił starczy i życia (pisał w r. 1916) będę razem z wami czuł, razem cieszył się lub cierpiał, razem tęsknił do nowej jutrzni życia i razem z wami służył wspólnej matce-Ojczyźnie".

Na urodzajną glebę padły jego wychowawcze wskazania i rady i obfity plon wydały, bo „wielkie było serce, które kochało i całe się oddawało" — umiłowanej ponad wszystko Polsce.

Lwów. Juljusz Zaleski.

WYCHOWANIE GOSPODARCZE MŁODZIEŻY SZKOLNEJ.

Młodzież naszą obchodzą w znacznie szerszej mierze, niż nam się to wydaje, sprawy poważne i ważkie; interesuje się ona żywo wszystkiemi problemami i zagadnieniami doby obecnej. Na czoło zainteresowań jej wysuwają się najaktualniejsze dziś sprawy: społeczne, polityczne, gospodarcze. W hierarchji zagadnień tych nie waha się ona na pierwszem postawić miejscu zagadnienia gospodarcze: kwestję kryzysu, poprawy gospodarki narodowej, podniesienia dobrobytu obywateli — jako sprawy najbardziej żywotne, z któremi na każdym spotyka się kroku.

Z troską o dzień jutrzejszy, dzień opuszczenia murów szkolnych, łączy się konieczność zdobycia mocnej broni do walki życiowej. Jako jedynie realną broń z trudnościami życia współczesnego uważa młodzież szkolna przedewszystkiem praktyczną wiedzę gospodarczą. Żąda wprowadzenia do szkoły przedmiotów, związanych z wiedzą tą i ją uzupełniających.

Słuszne żądania i wymagania młodzieży muszą być zaspokojone, zainteresowania poważne i głębokie w najszerszej wyzyskane mierze. Oto pewniki, na których opiera się Centralne Towarzystwo Popierania Wytwórczości Krajowej*), przystępując do akcji wychowawczej na terenie szkolnictwa.

C. T. P. W. K. traktuje wychowanie gospodarcze jako nakaz chwili, wypływający z istotnych potrzeb szkolnictwa współczesnego.

Wytyczną prac towarzystwa jest stałość i planowość. Akcja wychowania gospodarczego na terenie szkół pozbawiona być musi cech dyletantyzmu, do czego Centralne Towarzystwo Popierania Wytwórczości Krajowej specjalną przywiązuje wagę, pragnąc wykorzystać w tym celu i poddać szczegółowej analizie doświadczenie w tym kierunku zdobyte w szkolnictwie zagranicą.

*) Adres: Warszawa, Krakowskie Przedmieście 32.

Centralne Towarzystwo Popierania Wytwórczości Krajowej wychodzi z założenia, iż jedynie akcja, prowadzona przez nauczycielstwo, trwałą będzie i pożyteczną, nie wprowadzającą dezorganizacji do zwykłego biegu prac szkolnych.

Ustosunkowanie się nauczycielstwa zadecyduje o skuteczności przeprowadzanego programu.

Dotychczasowa krótka współpraca C. T. P. W. K. z nauczycielstwem dowiodła, że nauczycielstwo nasze docenia w pełni konieczność nowych metod wychowawczych, jednakże wobec nawału prac, nie może się podjąć samodzielnego prowadzenia akcji gospodarczej. Dlatego też może być ona uskuteczniona jedynie pod warunkiem dostarczenia nauczycielstwu gotowych materjałów, niezbędnych do pogadanek i odczytów.

Akcja wychowania gospodarczego nie może nosić cech eksperymentu; w tym celu niezbędne jest przeprowadzenie przygotowawczych prac badawczo-eksperymentalnych w zakresie metodyki wychowania gospodarczego na terenie szkół, posługiwanie się istniejącemi placówkami naukowo-badawczemi, ewentualne wykorzystanie w tym względzie wyższych kursów nauczycielskich.

Wiadomości gospodarcze o własnym kraju, które wpoić należy młodzieży, zawarte być mogą przedewszystkiem w nauce o Polsce współczesnej, mianowicie w tej części, gdzie traktuje o życiu gospodarczem. Niesposób mówić o systematycznej pracy bez wniknięcia w ten przedmiot nauczania.

Nie ulega najmniejszej wątpliwości, że reforma programów szkolnych, przeprowadzona przez Ministerstwo W. R. i O. P. pod tym względem pójdzie po linji najistotniejszych potrzeb i wymagań pedagogiki współczesnej.

Czynnikiem, którego niepodobna zaniedbać w akcji szkolnej, jest poza tem radjo. Środek ten dla celów szkolnictwa wykorzystany jest zresztą w Polsce w stopniu o wiele mniejszym niż zagranicą.

Obok akcji wychowawczej, polegającej na prowadzeniu wykładów względnie pogadanek, w programie C. T. P. W. K. przewidziane jest wyzyskanie szkół jako ośrodków konsumentów, w celu propagowania spożycia wyrobów krajowych.

Idee nie umierają.

Idee nie umierają, choćby nawet przebrzmiały, skończyły się; śmierć ich jest tylko problematyczna. Hasła i idee, które życie wysuwa, nie giną, a raczej zapadają w rodzaj letargu, by po latach w innej odpowiedniejszej do danych czasów ukazać się szacie, stać się „dzieckiem epoki“, dzieckiem właściwie adoptowanem, do którego mniej lub więcej skwapliwie ojciec

wiek się przyznaje i za swoje uważa. Idei i haseł naprawdę nowych, zupełnie młodych jest znacznie mniej, niż to się wydaje znakomitym reformatorom i głośnym burzycielom istniejącego porządku. Ci, którzy rzucają „nowe“ hasła, są raczej umiejętnymi archiwistami, niż wynalazcami epokowej pomysłowości.

Wychowanie i uświadomienie gospodarcze to pozornie hasła nowe, hasła wieku XX-go, „ostatni krzyk mody“. W istocie stare jak świat, jak świat mądre i doświadczone. Nie miejsce tu wywodzić jego międzynarodowe pochodzenie. Przydługo byłoby nawet sięgać do dziejów hasła tego w naszym kraju najdawniejszych. Cofnijmy się o 150 lat wstecz (wiek dla idei najbardziej niebezpieczny, wtedy bowiem bywa ona „śmieszna, przestarzała i zacofana“). Jeśli chodzi o sprawę wychowania, to czasy, zostające pod sztandarem świątłej nowej Komisji Edukacji Narodowej i oto co w przepisach jej czytamy:

„Pierwszy to jest świat człowieka dom jego, pierwszy rząd — gospodarowanie; rady względem postępowania sobie w tej nauce ekonomiki, czyli powinności człowieka w rządzie domowym i gospodarskim są następujące: Przestrzec należy uczniów, jak szpetnie jest używać jedzenia, odzieży, innych potrzeb i wygód i nie wiedzieć i nie myśleć, komu się to winno, jak się to robi. Napomnieć trzeba, że błędne jest rozumieć, iż lepiej gospodarstwo iść nie może, jak idzie. Chcąc tę naukę do praktyki przyprowadzić: niech dzieci znają ziemię, która ich karmi i nosi, dom, w którym mieszkają, chleb, który jedzą; niech w dni wolne od szkół idą do różnych rzemieślników, niech się wywiadują nazwiska naczyń, materyj, ich gatunku, miejsca, skąd sprowadzone bywają. Niech mają wiadomość o urodzajach krajowych, ich cenie, przyczynach taniości i drogości. Niech wchodzą do kramów kupieckich, gdzie rzeczy do odzieży, do sprzętu domowego sprzedają. Niech się wprawiają, żeby osobnych swoich wydatków czynili regestrzyk, zawsze ostrzegając środka między rozrzutnością i niebacznością na swe pożytki, a między skąpstwem i łakomstwem. Niech wprawieni będą w największe ochędostwo, w porządek, w punktualność“. Wniosek: trzeba dać młodzieży praktyczną, życiową wiedzę gospodarczą.

Gdy więc dziś w programach szkolnych forsujemy i szerzymy myśli o wychowaniu i wiedzy gospodarczej — nie epokowe, nowe i eksperymentalne głosimy idee. Dzisiejszość ich polega na tem, że czasy obecne specjalnie trudne i poważne hasła Komisji Edukacji Narodowej najbardziej aktualnemi czynią.

Jeśli bowiem w wieku XVIII wychowanie gospodarcze było potrzebne i pożyteczne, w wieku XX-ym jest ono bezwględnym nakazem chwili, istotną koniecznością życiową.

Nauczycielstwo wobec aktualnych zagadnień gospodarczych.

Celem ustalenia wytycznych działalności na terenie Związku Nauczycielstwa Polskiego Centralne Towarzystwo Popierania Wytwórczości Krajowej urządziło szereg odczytów i referatów dyskusyjnych, wygłaszanych z okazji zjazdów i konferencyj nauczycielskich, na tematy, związane z ideologją towarzystwa.

Ostatnio przedstawiciel C. T. P. W. K. wygłosił na konferencji nauczycielskiej w Kaliszu referat na temat aktualnych zagadnień gospodarczych Polski, który wywołał ożywioną dyskusję. Zaznaczono, że nauczycielstwo odczuwa dotkliwie w swej pracy społecznej zarówno na terenie wsi, jak i miasta brak materjałów z zakresu wytwórczości krajowej. Specjalnie silnie wyczuwa się to przy nauczaniu na kursach dokształcających, na które uczęszcza element starszy, wciągnięty już w życie, a stąd interesujący się bardzo sprawami dziś najważniejszemi z zakresu zagadnień gospodarczych. W czasie konferencji podniesiono m. in. projekt stworzenia przez C. T. P. W. K. specjalnej bibljoteczki, opracowanej według zgóry ułożonego dokładnie programu, która zapoznawałaby ogół społeczeństwa z wytwórczością krajową, przemysłem polskim i najaktualniejszemi sprawami gospodarki narodowej. Zebrani podkreślili, że wydawnictwo tego rodzaju znalazłoby poparcie wszystkich zrzeszeń i ugrupowań nauczycielskich.

W dalszym ciągu dyskusji poruszono sprawę uwzględniania potrzeb i warunków regjonalnych przy przeprowadzaniu propagandy wytwórczości krajowej (oddzielne wydawnictwa regjonalne, pod kątem widzenia regjonalizmu ujęte cykle odczytowe itp.). Ponadto omawiana była kwestja zainicjowanych przez C. T. P. W. K. gabinetów gospodarczych (gablotek z poszczególnych gałęzi przemysłu itp.).

10 przykazań warcholskich.

(Feljeton bojowy.)

Niedawno pewna znana publicystka warszawska w doskonałym feljetonie polemicznym wystąpiła przeciw t. zw. działaczom społecznym.

Podzielając najzupełniej jej wywody, niepodobna powstrzymać się od uwagi, że jednak dużo więcej doznaje społeczeństwo szkody od nieskończonej ilości malkontentów, warchołów i wogóle ludzi o zepsutych narządach trawienia — a tych ostatnich jest u nas wcale liczna gromada.

W prostej linji od „waszeciów staropolskich“, którzy mają własną, niezbyt chlubną kartę w historji kraju — wywodzą się współcześni warchoły, malkontenci i oponenci z urodzenia i temperamentu.

Grasuje to bractwo w przeróżnych organizacjach i stowarzyszeniach, „psioczy" po swojemu w prasie, protestuje, gdzie i kiedy się da, wyszukując zawzięcie dziury w całem.

Dlatego też na naszym gruncie zabrzmią zupełnie swojsko dowcipne i trafne wskazówki „dla tych, którzy chcą rozbić stowarzyszenia", podane w jednem z pism francuskich:

1. Nie uczęszczaj z zasady na zebrania.
2. O ile jednak wypadkiem raczysz przyjść na zebranie, zjaw się z godzinnem opóźnieniem.
3. Cokolwiekby na zebraniu zaszło, oskarżaj o to kierownictwo.
4. Krytykuj bezwzględnie i stale tych, którzy cokolwiek w stowarzyszeniu robią, a stronników zawsze znajdziesz.
5. Nie przyjmuj nigdy żadnego stanowiska.
6. Pamiętaj, że gdy zaczniesz coś realnego robić, zabraknie ci czasu na „ujadanie".
7. Nie wyjawiaj nigdy jasno swego zdania.
8. Sam nie rób nic, przeszkadzaj w pracy innym.
9. Nie spiesz się z zapłaceniem składki członkowskiej, wymyślaj zato, że stowarzyszenie szafuje groszem publicznym.
10. Nie werbuj nowych członków stowarzyszenia — „pluj raczej we własne gniazdo".

* * *

Przykazania te dedykujmy tym wyznawcom antyspołecznej religji warcholstwa, oponentom i malkontentom, którzy tamują i utrudniają każdą realną i twórczą pracę społeczną, a więc, i poczynania około gospodarczego uświadamiania szerokich warstw a przez szkołę — młodzieży. K.

UWAGI DYSKUSYJNE.

Kilka uwag o gronie nauczycielskiem. (Nr. 17/1933.)

Jak wiadomo, nowe programy zmieniają zasadniczo oblicze szkoły. Z instytucji nauczającej szkoła przekształca się w instytucję wychowującą. W związku z tem zmienić się oczywiście musi całokształt pracy grona nauczycielskiego. Jeżeli dotąd można było tolerować indywidualne poczynania poszczególnych jednostek w pracy szkolnej, dziś zapanować musi jednomyślność, która jedynie gwarantować może konsekwentne i systematyczne realizowanie programu wychowawczego, opracowanego przy czynnym współudziale wszystkich członków grona nauczycielskiego. Najmniejszy rozdźwięk może spowodować, że w pracy wychowawczej napotkamy na przeszkody, nie dające się pokonać. Słusznie dlatego pisze p. prof. Szpunar: „...praca nauczyciela natomiast choćby osobiście najbardziej wydatna, nie wyda należytych owoców, jeżeli między nim a kolegami nie zapanuje zgodna, przyjazna atmosfera, w której się rodzą jednolite zharmonizowane środki postępowania i gdzie wytwarza się sprzyjający dla zabiegów wychowawczych ton zakładów". Każdy z nas przekonał się, jak źle pracuje się w szkole, gdzie grono nie jest zharmonizowane. Niewątpliwie uczniowie łatwo wyczują nastroje, panujące wśród nauczycielstwa i potrafią je wykorzystać.

Fakty te łatwiej jest stwierdzić, trudniej natomiast złu zaradzić. Niewątpliwie osoba kierownika szkoły, taktowne jego a stanowcze postawienie sprawy, sprawiedliwa ocena pracy poszczególnych nauczycieli dużo może zdziałać, reszta już należy do samego grona. Pracując nad wychowaniem młodego pokolenia, zapomnieć musi o sprawach, dzielących ich, o prywatnych swych bolączkach i urazach, a podać dłoń najbardziej zaciętemu przeciwnikowi, by zgodnie i w miarę swych sił obmyśleć, a następnie realizować program wychowania. Potrafi to oczywiście uczynić prawdziwy przyjaciel szkoły. Ale czyż nie *każdy z nas powinien być prawdziwym przyjacielem szkoły?*

Słusznie zupełnie p. prof. Szpunar wylicza następstwa źle dobranego grona nauczycielskiego. Słusznie również nawołuje do wglądnięcia „w niektóre bodaj przyczyny tego bolesnego nad wyraz zjawiska". Jako jedną z przyczyn dysharmonji p. prof. Szpunar uważa brak regulaminu, czy przepisów, regulujących całokształt życia wewnętrznego grona nauczycielskiego na terenie szkoły. Mam wrażenie, że twierdzenie to jest mylne. Prawa bowiem i obowiązki nauczyciela określa dokładnie ustawa o stosunkach służbowych nauczycieli z 1/VII 1926 r. w brzmieniu rozporządzenia z dnia 12 II 1928 roku. Inne sprawy, np. sposób prowadzenia konferencji, protokółowania obrad, głosowania itd. załatwia szczegółowo rozporządzenie Min. W. R. i O. P. o radach pedagogicznych oraz regulamin dla kierowników szkół. Tak jest na terenie szkolnictwa powszechnego. Jak sprawa przedstawia się na terenie szkolnictwa średniego, nie wiem. Skoro sprawy, zdaniem p. prof. Szpunara, powodujące częściowo dysharmonję dla braku uregulowania, ostatecznie ustawowo są sprecyzowane, nie mogą. więc być przyczyną braku zgody i współpracy. Inne muszą być powody dysharmonji. Za jedną z przyczyn tego stanu uważam *przepracowanie* grona nauczycielskiego.

Przyjrzyjmy się miesięcznemu rozkładowi pracy nauczyciela w bieżącym roku, a przekonamy się, że tak jest w istocie:

1) lekcje:
   4 × 30 = 120 lekcyj,
   4 × 1 = 4 lekcje wychowawcze;
2) konferencje:
   4 × 3 = 12 godzin (kurs progr.-ustrojowy),
   2 × 3 = 6 godzin posiedz. rady pedagogicznej, poświęcone zapoznaniu się z nowemi programami,
   1 × 3 = 3 godziny posiedz. zwyczajne rady pedagogicznej;
3) przygotowania na lekcje:
   24 × 2 = 48 godz., dziennie więc co najmniej 2 godz. nauczyciel przeznaczyć musi na przygotowanie się;
4) poprawa zadań:
   4 × 4 = 16 godz., liczba ta nie jest wygórowana, jeśli uwzględnimy, że w klasie jest przeszło 50 uczniów;
5) dokształcanie zawodowe:
   24 × 2 = 48 godz., tu uważam, że co najmniej 2 godz. dziennie nauczyciel przeznaczyć winien na czytanie czasopism pedagogicznych, dzieł pedagogicznych itd.

Razem więc 257 godzin pracy miesięcznie, czyli dziennie prawie 11 godzin. Jeżeli dodamy, że:

1) każdy nauczyciel winien pracować społecznie poza szkołą;

2) brać udział w pracach istniejących na terenie szkoły organizacyj uczniowskich, rodzicielskich;

3) winien choć kilka chwil dziennie poświęcić rodzinie,

to zabraknie mu wkońcu czasu na odpoczynek, a do szkoły przychodzi zdenerwowany. Każde niebaczne odezwanie się kolegów czy kierownika szkoły wywołać może odrazu burzę, narzekania i niechęć. Stąd często rodzi

się „dziwna, niezrozumiała w dzisiejszych warunkach obojętność grona wobec tego, co się na terenie szkoły dzieje...” Nie można również powiedzieć, „że nikomu na tem nie zależy, aby było lepiej.” Że tak nie jest, o tem świadczą artykuły, drukowane na łamach prasy pedagogicznej w ciągu ostatnich miesięcy*).

Objektywnie więc zupełnie stwierdzić trzeba, że grono nauczycielskie niezawsze spełnia swe obowiązki tak, jakby tego wymagał interes państwa. Czy jednak winę jedynie i wyłącznie ponoszą członkowie jego? Czy jedynie i wyłącznie zła wola decyduje o pewnych niedociągnięciach? Czasem niewątpliwie tak jest. Wszak wszędzie znaleźć można pracowników niesumiennych. Częściej jednak tak nie jest. Wszak ofiarność i entuzjazm polskiego nauczycielstwa znane są nawet pedagogom zagranicznym, zwiedzającym nasze szkolnictwo (por. uwagi A. Ferrière'a w przedmowie do tłum. na język polski dzieła *Samorząd uczniowski.*)

Jedną z przyczyn tego stanu rzeczy podałem poprzednio. Inne przyczyny wymieniają niżej podane artykuły. Autorzy tych artykułów zgodnie wysuwają na czoło niewłaściwy stosunek kierowników szkół do nauczycielstwa jako powód niezdrowych objawów wśród nauczycielstwa, pracującego na terenie tej samej szkoły. Niewątpliwie kierownik szkoły winien być duszą, inicjatorem wszelkiej pracy, podejmowanej przez grono. Nie znaczy to jednakowoż, by musiał być satrapą, nie znoszącym i nie uznającym sprzeciwu, by nie mógł utrzymywać stosunków towarzyskich z gronem nauczycielskiem; przeciwnie, im bliższe łączą go stosunki ze współpracownikami, tem pewniejsze i owocniejsze będą wyniki pracy.

Dr. Wachowski w cyt. niżej pracy zwraca ponadto uwagę na potrzeby nowego typu nauczyciela. Twierdzi bowiem: „Polskiej szkole potrzebny jest nowy typ nauczyciela. Trudno w tej chwili powiedzieć, jakie w szczegółach winien on posiadać cechy; pewnem jest w każdym razie to, że pożądany typ nie da się uzyskać wyłącznie w drodze szkolenia systematycznego, ale że w wytwarzaniu tego nowego typu duży udział przypadnie przełożonym nauczyciela. Przedewszystkiem oni winni sobie uświadomić, że w szkole obok dziecka-ucznia istnieje także nauczyciel, który nie będzie mógł należycie pracować, gdy nie będzie miał ku temu koniecznych pomyślnych warunków.“

Jakkolwiek więc częściowo jedynie godzić się mogę na wywody p. prof. Szpunara, uważam, że dobrze się stało, iż poruszył ważną niewątpliwie i doniosłą sprawę, gdyż wszechstronne rozważanie jej lepiej i gruntowniej przyczynić się może do usunięcia zła, niż ustawowe uregulowanie niektórych niedociągnięć.

Poznań. Józef Menzel.

Kilka uwag o gronie nauczycielskiem (Nr. 17/1933).

Przyczyny „dysharmonji” w gronie nauczycielskiem, wyliczone przez kol. Szpunara w Nr. 17 *Przyjaciela Szkoły*, nie wszystkie są istotne i wskazał ich autor zbyt mało, chociażby nawet biorąc pod względ tylko najważniejsze. W niżej podanych uwagach chcę omówić krótko przyczyny, podkreślone przez kol. Szpunara, wskazać inne oraz wysunąć rolę kierownika szkoły na czoło omawianego zagadnienia.

Brak regulaminu nie jest powodem dysharmonji, gdyż w naszem szkolnictwie powszechnem mamy regulaminy dla rad pedagogicznych i dla kierowników publicznych szkół powszechnych. Oba te regulaminy obowiązują do chwili obecnej. Są one ogłoszone w Nr. 13 *Dziennika Urzędowego Ministerstwa W. R. i O. P.* z roku 1923.

W tych regulaminach mamy wyraźnie określone prawa i obowiązki nauczyciela (członka rady pedagogicznej), rady pedagogicznej i grona na-

---

*) Por. „Na błędnej drodze“ — *Nasz Głos* z marca 1933 r.

Dr. Marjan Wachowski: „Współczesna sytuacja polskiego nauczyciela szkoły powszechnej jako zagadnienie pedagogiczne“ — *Kwartalnik Pedagogiczny* Nr. 1. Warszawa 1933 r.

„Kierownik a nauczyciel“ — *Głos Nauczycielski* Nr. 3, 1933 i nast.

uczycielskiego, jego stosunek do kierownika, sposób prowadzenia konferencyj, protokółowania obrad, głosowania itd.

Mnie się zdaje, że właśnie te regulaminy stają się bardzo często przyczyną wielu nieporozumień w gronie nauczycielskiem, jeżeli wykonywanie czynności według nich spoczywa w nieodpowiednich rękach. Mam tu na myśli zarówno grono nauczycielskie jak i kierownika, a przedewszystkiem kierownika. Jeżeli zostanie zrealizowane hasło: odpowiedni człowiek na odpowiedniem stanowisku, to spotkamy się ze zjawiskiem „familijnego" traktowania sprawy, które należy uważać za dodatni objaw w gronie, gdyż tylko tam można załatwiać sprawy w powyższy sposób, gdzie jesteśmy zgrani ze sobą i bliscy sobie.

Każdy regulamin chociażby najprostszy zawiera pewne zakazy i nakazy. A tak subtelny organizm jak szkoła, a przedewszystkiem szkoła powszechna, nie znosi ani jednych ani drugich.

Drugą przyczynę dysharmonji, „różnorodny stopień przygotowania naukowego" grona, uważam za mało istotną. Trudno wyobrazić sobie grona o jednakowem przygotowaniu naukowem, tem bardziej w okresie tworzenia się szkolnictwa i bardzo szybkiem jego rozrastaniu się. Wyniki pracy nie są uzależnione tylko od cenzusu naukowego i przygotowania fachowego.

W zawodzie nauczycielskim oprócz cenzusu i przygotowania fachowego, należy mieć wrodzone zdolności pedagogiczne, silną wolę i świadomość celowości swej pracy. Pośród obecnego nauczycielstwa jest duży odsetek takich, którzy znaleźli się w tym zawodzie „przypadkowo", którym praca na tem polu nie odpowiada i oni są również jedną z przyczyn nieporozumień w gronie i w jego poczynaniach na terenie szkoły. Oni zmienić „zawodu" swojego na inny nie mogą, gdyż ich świadectwa dojrzałości seminarjalne (jeżeli je wogóle mają) nie są równorzędne z gimnazjalnemi. A to już nie ich wina. Brak selekcji przy rozpoczynaniu (wstępowaniu) i kończeniu zakładu kształcenia nauczycieli daje opłakane wyniki zarówno dla pracowników jak i pracodawcy — państwa. Nowy ustrój szkolnictwa rokuje większe nadzieje. W przyszłości, z każdym rokiem, będzie lepiej, jeżeli tylko praca będzie należycie oceniana pod każdym względem. Należy podkreślić trzecią przyczynę dysharmonji t. j. „pewnego rodzaju zobojętnienie grona lub jego części wobec tego, co się na terenie szkoły dzieje". Można to tłumaczyć poruszanemi już wyżej kwestjami, następnie: różnicą wieku poszczególnych jednostek a przez to i różnicą zapatrywań na pewne kwestje wychowawcze, osobistemi ambicjami, ciężkiemi warunkami materjalnemi osobistemi, warunkami szkoły, stosunkiem odpowiednich władz szkolnych do danej szkoły itp.

Niemniej ważnym czynnikiem przy tworzeniu się wszelkiego rodzaju „stosunków i stosuneczków" w gronie jest kierownik szkoły. Niżej zajmiemy się tem zagadnieniem. Dotychczasowe grona są tworzone drogą przypadku. Są pewnego rodzaju zbieraniną — „zlepkiem". Tak dowolnie zebrani ludzie mają pracować harmonijnie, bez zgrzytów. Jest to sprawa trudna do urzeczywistnienia. Ażeby grono dało ze siebie to, czego od niego żądamy, to w jego skład muszą wchodzić ideowcy-społecznicy, ludzie pełni poświęcenia i świadomi solidarności i odpowiedzialności za swoje czyny i pracę. Za pracę grona i wyniki tej pracy odpowiada kierownik szkoły. Czyż on może ponosić odpowiedzialność za pracę tych, którzy zostali mu przez kogoś innego narzuceni? On powinien mieć głos wspólnie z inspektorem szkolnym przy obsadzaniu stanowisk w powierzonej mu szkole, gdyż on najlepiej wie, jakiej jednostki jemu potrzeba, aby nie wprowadzić dysharmonji w gronie. Każdy kandydat do zawodu nauczycielskiego winien mieć wystawioną przez odpowiedni zakład szczegółową opinję o jego uzdolnieniach, specjalnościach, zamiłowaniach, pracy społecznej itd., gdyż oceny na świadectwie nie są wystarczające do lepszego poznania danego osobnika.

Przy odpowiedniej organizacji współdziałania całego grona wytworzy się pewnego rodzaju więź, łącząca grono w jedną całość, mającą wspólne zamierzenia i cele. Organizacją tego współdziałania winien się zająć kierownik szkoły. Ażeby sprostał temu zadaniu, musi on być zarówno dobrym organizatorem jak i nauczycielem i bezsprzecznie współdziałającym członkiem grona. Mina marsowa, mina urzędowa, mina specjalisty, autorytet, pobłażliwość, lub łaskawość, albo patrzenie z ubocza nie doprowadzą do celu, odwrotnie — staną się powodem dysharmonji.

Kierownik — to silna indywidualność, to bardziej doświadczony kolega-nauczyciel, to serdeczny kolega, szanujący indywidualność współpracownika, to człowiek szlachetny. Do zorganizowania współdziałania musi przystępować ostrożnie i z przemyśleniem sprawy. Musi on bacznie obserwować wszelkie przejawy życia szkolnego, musi znać dokładnie swoje grono, dzieci szkolne i ich rodziców, musi wprost intuicyjnie ocenić, kto i gdzie i z jakim wynikiem może współdziałać. Jeżeli personel jest „nieprzygotowany" do współdziałania, musi go odpowiednio wyszkolić, aby podołać przedsięwziętym wspólnie zamierzeniom.

Często daje się zauważyć rozdźwięk w gronie na tle hospitacyj kierownika. Hospitacje te winny mieć minimum pierwiastka urzędowego, winny być rzeczowe, jawne, życzliwe, koleżeńskie i „pedagogiczne". Grono wtedy zrozumie cel tych hospitacyj: stwierdzenie i unormowanie „poziomów" klas, wyrównanie wymagań, stwierdzenie poziomu całej szkoły, wyszukiwanie na podstawie obserwacji środków zaradczych przeciwko pewnym niedomaganiom, poznanie nauczyciela i wydajności jego pracy itd. Kierownik winien mieć głos przy opinjowaniu nauczyciela przez władze szkolne, gdyż obserwacje, poczynione w ciągu jednej godziny lub dnia w dużych odstępach czasu (rok — trzy lata), mają charakter przygodny i mogą być nieścisłe.

Stanowiska kierowników winny być „obsadzane" przez ludzi odpowiednich, posiadających te przymioty, o których wyżej mówiliśmy. Dobrze byłoby, gdyby grona nauczycielskie miały pewien głos przy nominacjach kierowników.

Jeżeli kierownik jest naprawdę w istotnem słowa znaczeniu kierownikiem, to możemy być pewni, że w danej szkole istnieje grono nie w znaczeniu zbiorowiska liczebnego, lecz jakościowego, tworząc zwartą psychologicznie całość. (Nie należy tu brać pod uwagę odosobnionych jednostek pośród gron, mających pewne „widzimisię" i mogących wprowadzać wszelkiego rodzaju intrygi. Dla takich powinno zabraknąć miejsca w nowoczesnej szkole). Przy takim kierowniku zniknie obawa przed opinjowaniem pracy nauczyciela, zapanuje ogólne współdziałanie w całości prac wychowawczych szkoły, znikną wszelkiego rodzaju podejrzenia obustronne, nieufne spojrzenia i fałszywe uściski dłoni.

Włocławek (woj. warszawskie). Andrzej Wrotniak.

Kilka uwag o nauce syntetycznej. (Nr. 9/1933.)

W pogoni za nowinkami i na polu pedagogiki niezawsze jest czas do przetrawienia tego, co staje na naszej drodze dociekań. Mam wrażenie, że podobnie było i z obowiązującą u nas w zeszłym roku szkolnym w I kl. szk. powsz. — „nauką syntetyczną". Zdaje się, że, polegając właśnie na uznaniu, jakiem cieszyła i cieszy się dotąd ta „nauka" na Zachodzie, starano się ją przenieść i zaszczepić, bez wszelkich zastrzeżeń i głębszych wnikań w jej istotę, na gruncie polskim. Zamierzenia te, jak to zresztą było do przewidzenia, spaliły na panewce. A dlaczego ta „nauka", która zatacza na Zachodzie coraz szersze kręgi, zyskuje sobie coraz więcej zwolenników i propagatorów, wydała w ciągu kilkuletniego jej stosowania wspaniałe wyniki tak, że stopniowo zapowiada się ją w coraz to wyższych klasach, a ponadto przysporzyła nauce już dość bogatą i ciekawą literaturę, nie zdołała

się u nas zakrzewić, zyskać sobie niejako prawa obywatelstwa? Niewątpliwie wina leży tu po stronie tych, którzy bez uprzedniego przygotowania gruntu zamierzali ją tak „na gorąco" wprowadzić w życie. Trzeba było bowiem przygotować najpierw teren, uświadomić ogół nauczycielstwa o jej istocie, a wtenczas dopiero zaprowadzać ją stopniowo. Wprawdzie tu i ówdzie ukazał się jakiś artykuł, poświęcony „nauce syntetycznej", ale było to wszystko w ilości niedostatecznej. Ponadto i w większej części artykułów mylnie przedstawiono jej istotę, upodabniając, a nieraz nawet utożsamiając, ją niesłusznie z ogólnie znaną i przyjętą koncentracją. Na jednym z W. K. N-ów poświęcano temu zagadnieniu nawet specjalne studja. Jak jednak można było wywnioskować z (nielicznych) artykułów absolwentów tegoż W. K. N-u., interpretowano i tam dość niejasno „naukę syntetyczną". Stąd też nie trzeba się wcale dziwić, że ogół nauczycielstwa wogóle nie wiedział, co z tą nowością dydaktyczną zrobić. Wyrzucono wprawdzie plan lekcyj, urzędowo istniała więc „nauka syntetyczna", jednak w praktyce niewiele się zmieniło w życiu szkolnem I klasy.

Ale i życie nie zniosło takiego stanu rzeczy. Po rocznym okresie, zamiast wzorem zagranicy rozszerzyć stosowanie „nauki syntetycznej" przynajmniej na kl. II -- usunięto ją. Nie wiem, czy dobrze się tak stało. Dobrze może z tego względu, że zamiast coś koszlawić, lepiej tego wcale nie używać. Z drugiej strony — szkoda. Przy odrobinie dobrej woli i wysiłku można było błąd naprawić, sprostować.

Czemże bowiem jest „nauka syntetyczna"? Odpowiedź krótka: — życiem! „Nauka syntetyczna" w szkole — to otwarcie naoścież drzwi i okien, by umożliwić dopływ całemi strumieniami życia bieżącego do klasy. A wszakże o to nam chodzi. Dzisiejsza szkoła ma życiem tętnić. Tego wymagają zresztą i nasze nowe programy szkolne. Nie stanie to się jednak zupełnie dopóty, dopóki w szkole obowiązywać będzie nauczanie przedmiotowe. Nauczanie przedmiotowe jest zawsze czemś sztucznem, nieżyciowem. W życiu realnem spotkamy nie przedmioty, lecz zagadnienia. Stąd i w „szkole życia" roztrząsać można tylko zagadnienia. A przedmioty poszczególne wchodzą w rachubę o tyle tylko, o ile służą do rozwiązania problemu. W tem tkwi zasadnicza różnica pomiędzy „nauką łączną" a koncentracją. W koncentracji zagadnienie jakieś służy przedmiotom. Częstokroć sztucznie rozwałkowywa się temat, by tylko zadośćuczynić programowi poszczególnych przedmiotów. N a p r z y k ł a d z i e najlepiej to zilustruję. Temat: Lis (I kl.): w języku polskim — pogadanka, wiersz; w rachunkach — zadania o lisie (jeden lis 4 nogi, ile nóg 2 lisy? itp); w rysunkach — ilustracja (lis zakrada się do kurnika); w robotach — modelowanie lisa; w śpiewie — piosnka o lisie a w gimnastyce — zabawa (lis i gęsi). Widzimy z powyższego, że jeden względnie dwa dni poświęciliśmy lisowi, nie zastanawiając się wcale, czy było to konieczne, czy życie tego wymagało. Zupełnie inaczej przy „nauce syntetycznej", przedmioty służą zagadnieniom. I tu trzeba mówić, czytać, pisać, liczyć, rysować, modelować itd., jednak o tyle tylko, o ile jest to konieczne do rozwiązania danego zagadnienia. Pocóż tu dużo mówić! Niech przykład sam za siebie mówi! Dla porównania pozostańmy znowuż przy naszym „lisie". Któreś z dzieci przynosi do klasy wieść, że lis zakradł się do kurnika. Już wyłoniło się zagadnienie: jakżeż lis mógł się zakraść? Aby trafnie rozwiązać, trzeba koniecznie iść na miejsce wypadku. Tu badamy drogę, jaką przebył lis, oraz szkodę, którą wyrządził (zagadnienia rachunkowe), a chcąc odpowiedzieć, dlaczego lis mógł się wedrzeć do kurnika przez tak mały otwór, dlaczego nie spostrzegł go pies podwórzowy, dlaczego kury nie narobiły przed czasem hałasu, dlaczego lis wogóle trafił do kurnika, skąd się dowiedział, że tam są kury — trzeba lisa poznać (budowę: wielkość, zmysły, nogi, sierść, czołganie się) i jego tryb życia (wycieczka do znajdującej się w pobliżu jamy lisa, o której chłopcy napewno wiedzą). Przy

jamie wyłoni się wtedy konieczność wykonania szeregu czynności (mierzenie głębokości, szerokości jamy, sposób wyrzucania przez lisa ziemi itp.). Jak zabezpieczyć kurnik przed napadami lisa? I tu wykonują dzieci znowuż szereg czynności, które nastręczają okazję do rozumowania, kreślenia, zajęć praktycznych. Wobec wielkiego zainteresowania się dzieci wyłoni się jeszcze więcej rozmaitych zagadnień, które się będą wprost dopraszały, by je rozwiązać, by dać dzieciom okazję do wyżycia się.

Chyba odrazu rzuca się w oczy różnica pomiędzy „nauką syntetyczną“ a tą sztuczną koncentracją przedmiotów. I tu i tam — mówienie, pisanie, liczenie, rysowanie itd., w jakichże jednak odmiennych warunkach. A jakaż wielka będzie i różnica w wynikach takiej pracy!

Reasumując to, co powyżej powiedziałem, stwierdzam jeszcze raz, że jedynie „nauka syntetyczna“ zadośćuczyni dzisiejszym wymaganiom pedagogiki, bo odpowiada w całej pełni naturalnym dążeniom psychiki dziecka, czyni naukę szkolną miłą i pociągającą, uczy dziecko logicznie myśleć, wiązać przyczyny z skutkami, uczy doszukiwać się wszędzie celowości, odróżniać rzeczy mniej ważne od istotnych, nauczy przedewszystkiem pracy, a więc przygotowuje w całej pełni przez życie do życia. Smiem dlatego twierdzić, że dla „nauki syntetycznej” otworzą się prędzej czy później podwoje naszych szkół, a napewno byt jej będzie zapewniony przez poprzednie należyte przygotowanie nauczycieli. Zycie nas do tego zmusi! Ze względu na dobro dziecka, szkoły polskiej, naszego państwa — oby stało się to jak najprędzej.

Gruczno (woj. pomorskie). Bolesław Wytrążek.

SZKOŁA NA SCENIE I W ŻYCIU.

Pamięć szkolnych wydarzeń powtarza się z roku na rok i ciągle odżywa w pamięci i w życiu.

Bogate, różnorodne a tak charakterystyczne życie szkoły, życie młodych, rozwijających się istnień stanowi wprost nieprzebraną kopalnię tematów dla pilnego obserwatora. To też zajmuje się niem twórczość literacka a powoli — i scena.

Aktualne zagadnienia, ujęte w formę sztuk teatralnych, zjawiają się na deskach scenicznych, skupiając szerokie koła żywo interesującej się publiczności.

Młody las Hertza a ostatnio *Sztuba* Leczyckiego, młodego autora wileńskiego, narobiły wiele hałasu w sferach pedagogicznych, wśród artystów, sztubaków i w prasie.

Sądy o artystycznej formie sztuk były podzielone. Ze względu jednak na temat, na charakterystyczne i aktualne obrazki z życia szkolnego, oraz sporne i żywe zagadnienia, echa tych kreacyj scenicznych wciąż jeszcze drżą w powietrzu. Pozwolę sobie przytoczyć poniżej zanotowane obrazki, treść i charakterystykę postaci, aby przypomnieć, przesunąć przed oczyma czytelnika, fragmenty z ciągle się powtarzającej a nigdy nie kończącej się epopei szkolnego bytowania.

Sztuba jest debjutem Leczyckiego i eksperymentem niezmiernie śmiałym, ciekawym i ze względu na potraktowanie tematu treści życia szkolnego — zupełnie nowym.

Wśród utworów scenicznych o szkole *Sztuba* nabiera charakteru specjalnego, jaskrawego, żywego.

Już Włodz. Perzyński w nowelkach o sztubakach wnikał w przeżycia dzieci szkolnych — Leczycki daje w *Sztubie* więcej. Tematem jego sztuki jest fakt rzeczywisty; tempo i atmosfera całego utworu dostosowuje się w charakterze do tego żywego faktu i dzięki temu właśnie udało się Leczyckiemu uchwycić bezpośrednio najjaskrawsze cechy dzisiejszej współczesności szkolnej.

Treścią utworu jest praca w szkole w okresie zdawania matury. Autor ukazuje widzowi jednych i drugich — pedagogów i uczniów osobno — to znów we wzajemnem obcowaniu i w ustosunkowaniu się do pewnych zagadnień życia szkoły.

Sztuba rozpoczyna się konferencją profesorów, omawiających postępy swych wychowanków, maturzystów. Pomiędzy dyrektorem gimnazjum a młodym profesorem, idealistą, reformatorem, wnoszącym nowe zapatrywania i systemy w życie szkolne, wywiązuje się sprzeczka. Gorąca i żywa dyskusja dokoła nowych problemów skupia się na osobie jednego z uczniów, zdolnego, inteligentnego, niepozbawionego szlachetnych rysów charakteru, nerwowca. O tego właśnie ucznia chodzi. Jest on *spiritus movens* całej sztuki. Problemy psychologiczne, osobiste, jak i pedagogiczne skupiają się koło osoby tego właśnie ucznia, jego więc dzieje są najważniejszym tematem sztuki. Po atmosferze sali konferencyjnej, w której poznaliśmy typy wszystkich profesorów, przenosi nas autor do klasy. Tu widzimy rozwikłanie poprzednio niejasnych kwestyj. Przesuwa się przed nami lekcja matematyki, nieudolnie prowadzona przez starego i zniedołężniałego już profesora. Potem widzimy przebieg egzaminu maturalnego, na którym sygnalizuje „pomoc doraźną“ w rozwiązywaniu zadań matematycznych zdolny kolega z 7-mej klasy, zwany „Edisonem“. Zapomocą słuchawek i nadawczego aparatu, zbudowanego przez kolegę „Edisona“, wiadomości matematyczne przedostają się do uszu piszących maturzystów. Cała klasa wchłania chciwie sygnalizowaną treść rozwiązania, kryjąc słuchawki pod zawiązanemi przez uszy i pod brodę chustkami, symulując ból zębów. Dyrektor, młody profesor i przybyły wizytator ustosunkowują się do tych zdarzeń rozmaicie.

Uczeń, który był poprzednio przyczyną sporów nauczycieli, udziału w całej aferze sygnalizacji nie bierze, zadania rozwiązuje sam, naraża się przez to jako zły matematyk na gorszy stopień niż cała klasa, daje przez to większy materjał uprzedzeniom dyrektora. Młody profesor broni go, ale napróżno. Dyrektor, nie wiedząc o całej aferze, odmawia mu matury. Wówczas rzeczony uczeń wybucha nienawiścią do dyrektora,

w uniesieniu mierzy doń z rewolweru. Dyrektor wstrzymuje zamach z zimną krwią, młody profesor i wizytator — zwłaszcza ten ostatni — łagodzi i zaciera ostre zajścia, wpływa uspokajająco i pojednawczo.

Postacie sztuki. *Sztuba* jest utworem, w którym splatają się momenty tragiczne z komicznemi, wskutek tego nietylko wśród epizodów akcji ale i w typach, w charakterystykach postaci znajdziemy cechy głębsze, traktowane przez autora z powagą, jak również wesołe, zaprawione żartem i satyrą. Postacie więc są typami rzeczywistemi, lub też przesadzonemi: są wśród nich osoby wyidealizowane jak i karykatury.

Z grona nauczycielskiego typy kobiece są trochę przejaskrawione *in minus.* Są właściwie karykaturami. Dwie szare, trochę ułomne z przesądami i nieuzasadnionemi pretensjami osobistości, pełne najrozmaitszych uprzedzeń i nieoczekiwanych zachcianek stanowią dosadną i dość wyrazistą karykaturę nauczycielek doby minionej lub przemijającej. Postacie te jednak większego udziału w akcji sztuki nie biorą, pozostają na uboczu jako epizodyczne tło.

Do karykatur jeszcze bardziej jaskrawych należy stanowczo profesor matematyki, staruszek, który już zupełnie nie ma warunków po temu, żeby uczyć. Dawno już powinien być na emeryturze. Dziwnym zbiegiem okoliczności znajduje się jednak jeszcze wśród grona wykładowców. Autor wprowadza go w życie szkoły w przeciwieństwie do poprzednich typów kobiecych. Widzimy go na konferencji, gdzie przerywa tok obrad swojem „protestuję“, co chwila budząc się z drzemki i nie wiedząc, o co chodzi. Widzimy go również na lekcji, gdy kreśli na tablicy jakieś znaki, których nikt, ani on sam, nie rozumie, plącząc się w wywodach i terminach. Kontaktu między nim a klasą niema żadnego. Profesor, udekorowany balonikami, przypiętemi mu przez psotników — uczeń rysuje coś na tablicy i ściera, niesłuchany przez nikogo.

Klasa tymczasem bawi się jego widokiem, odrabia inne zadania, wyciąga robótki ręczne, dowcipkuje, nic nie korzystając z lekcji.

Dyrektor gimnazjum nie jest już karykaturą, tylko postacią rzeczywistą. Jest to człowiek o silnym charakterze, niezłomnej woli i stanowczości o zakroju aż despotycznym, przytem trochę konserwatysta, trzymający się tradycyj i szarej, twardej, żmudnej, niewdzięcznej, jak się sam wyraża, pracy pedagogicznej. Pracuje już jako pedagog 20 lat. Ma bezgraniczne zaufanie do zdobytej przez siebie praktyki i celowości swych własnych postanowień. Nie znosi oporu. Wszelkie inowacje widzi niechętnie, jest ostrożny i nieufny. W stosunku do uczniów srogi

i w dodatku formalista. Nie potrafi też uniknąć pomyłek i uprzedzeń osobistych. To też dochodzi do konfliktów z młodym profesorem i z uczniem. Jest to typ człowieka zwartego w sobie o wykończonych i stałych rysach charakteru, brak mu jednak wnikliwości psychologicznej, brak zaufania i sympatji do uczniów — co jest już poważną wadą. Dyrektor jest dobrym zwierzchnikiem formalnym, administracyjnym a znacznie gorszym pedagogiem. Chce, żeby wszystko w szkole miało się stosować nie do potrzeb i zainteresowań uczniów, tylko wyłącznie i jedynie do jego woli i rozkazów. Do swego ,doświadczenia życiowego i pedagogicznego ma bezwarunkowe przekonanie i pewność; więc biada temu, ktoby śmiał wątpić o tem.

Tymczasem młody profesor-idealista, kochający swój zawód i środowisko szkolne, wnosi wprost przeciwne poglądy. Dochodzi do bardzo ostrych starć między nim a dyrektorem o ucznia, ba, nawet o rozumienie i prowadzenie szkoły. Młody pedagog wnosi ze sobą dużo świeżej, radosnej, słonecznej atmosfery i wraz z nowemi metodami wprowadza przyjazny stosunek między uczniami a nauczycielem zamiast poprzedniego chłodnego, surowego rygoru.

Młody nauczyciel wierzy w swych uczniów i tem właśnie zaufaniem wydobywa z nich najwięcej wartości moralnych, najwięcej zapału i gorliwości w zajęciach szkolnych. Młody nauczyciel jest przyjacielem i jakby starszym kolegą młodzieży zkolnej a nie bezwzględnym zwierzchnikiem. Nie stosuje teroru, przeciwnie, pomiędzy nim a klasą wywiązuje się serdeczny stosunek, a skutkiem tego jest wydatna współpraca.

Młodzież porwana jego zapałem, przekonana jego przychylnością pracuje szczerze, gorliwie i ze zrozumieniem. Postać i zachowanie nauczyciela wzbudza w nich ufność — nie boją się go, lecz go kochają. W szkole na jego lekcjach niema przymusu ani obłudy, uczniowie pracują chętnie, zwierzają się profesorowi śmiało, okazują mu swą sympatję bez zastrzeżeń. Profesor w przeciwieństwie do dyrektora jest dobrym psychologiem, umie wnikać w dusze powierzonej mu młodzieży, doszukiwać się zdolności i upodobań, kierować ostrożnie, prawie nieznacznie decyzją, wybrykami i zachciankami uczniów. Jego wpływ wychowawczy pomimo dyskretnego, doradczego głosu w klasie, jest ogromny. Optymizm, żywość charakteru i przyjazny stosunek do uczniów — oto cechy, które mu przysporzyły najwięcej powodzenia w szkole.

Ksiądz prefekt występuje w sztuce jako postać uboczna i żywszego udziału w akcji nie bierze. W czasie konferencji broni swego zagrożonego choć zdolnego ucznia i stara się swoją powagą wywrzeć na niego wpływ dodatni.

Postać wizytatora jest jedną z ważniejszych osób w *Sztubie*,

wywiera ona wielki wpływ na akcję — poprostu rozstrzyga ją. Dając maturę niefortunnemu uczniowi, władzą swą i dużym taktem osobistym stara się załagodzić przykre zajścia w szkole. Spełnia on rolę pośrednika pomiędzy dyrektorem a nauczycielem, nie przechylając się jednak dyplomatycznie na żadną z poróżnionych stron.

Z pośród uczniów jeden, zwany „Edisonem“ dla swej pomysłowości, zdolny matematyk z VII-mej klasy, pomaga maturzystom zapomocą dowcipnego *trick'u*, posługuje się najdogodniejszym środkiem bez względu na jego wartość etyczną. Ze środowiska klasy, gimnazjum koedukacyjnego, zarysowuje się wyraźniej postać zdolnej uczenicy i paru uczniów, zwłaszcza w dyskusji z młodym profesorem o stosowaniu mniej lub więcej godziwych środków „pomocy doraźnej“ w szkole.

Najwięcej interesować może uczeń, który stoi właściwie poza całą grupą klasy i bliższego kontaktu z kolegami nie ma. On jest przyczyną nieporozumień i wielkiej awantury w szkole. Już na początku sztuki zarysowuje się jego sylwetka, zdajemy sobie sprawę z jego uzdolnień, położenia materjalnego i warunków życia. Chłopiec ma wybitne zdolności do rysunku i młody nauczyciel, broniąc go, podkreśla ciągle olbrzymie sukcesy, jakie mógłby ten uczeń osiągnąć w zakresie studjów specjalnych; stoi mu na przeszkodzie matematyka, uniemożliwiając zdanie matury i dalsze studja. Przykre, opłakane niemal są warunki rodzinne i materjalne w domu. Bieda i kłótnie sprawiają, że przychodzi do szkoły źle ubrany, głodny, źle traktowany przez rodzinę. Nerwowość i usposobienie dziedziczne składają się na jego drażliwość, uprzedzenie i nieufność do otoczenia. W osobie dyrektora upatruje osobistego wroga — może słusznie, a może nie. Mimo braku zdolności matematycznych, czując nad sobą groźną rękę i wymagania dyrektora, potrafi jednak szlachetnym gestem odsunąć się od „ściągającej“ klasy i z zaofiarowanych przez „Edisona“ usług nie korzystać. Gdy zadanie wskutek tego wypada mu gorzej i gdy dyrektor, chwaląc innych matematyków, jemu odmawia matury, biedny sztubak w rozpaczy chwyta za rewolwer i mierzy w dyrektora — zimna krew tego ostatniego sprawiała, że nie wystrzelił.

Zagadnienia. Z najrozmaitszych zagadnień wychowawczych w *Sztubie* wyłaniają się dwa kierunki zasadnicze, które przy końcu komedji wizytator stara się pogodzić.

Dawne zastarzałe metody reprezentuje dyrektor, nowe — młody nauczyciel; biedny uczeń jest kością niezgody i okazem, na którym stare i nowe metody mają się doświadczać, ponad jego osobę odbywa się walka dwóch światów: tego, który mija, i tego, który się staje.

Najważniejszem jest zdanie, wypowiedziane przez młodego pedagoga, zdanie, w którem określa on charakter i cel szkoły,

mianowicie: „Szkoła nie jest przygotowaniem do życia, szkoła jest życiem samem“.

Do tego stosuje się nauczyciel z całym zapałem i wszelkie jego usiłowania konsekwentnie zmierzają do tego celu, ażeby szkołę do życia przybliżyć i życiu uprzystępnić. A więc przedewszystkiem wnosi do szkoły nowy stosunek nauczyciela do ucznia, pełen wiary w młodzież, umożliwia w ten sposób dostęp słońca, jak sam się wyraża, bo bez radosnej słonecznej atmosfery życie nie może się rozwijać. Ruguje więc dawną pozycję nauczyciela: zimną, ponurą i groźną, a wprowadza: miłą, radosną, żywą. O tę konieczność radości w szkole, o „trochę słońca“, walczy nauczyciel z dyrektorem już na początku sztuki. Następnie wprowadza młody pedagog indywidualizowanie uczniów i odrzuca schemat z żywej grupy, jaką jest klasa. Ogromna wnikliwość i bystrość obserwacji pomaga mu w dążeniu do tego celu. Profesor wiedział o „ściąganiu“ uczniów i w symulowaną chorobę nie uwierzył; tajemnicy nie zdradził i tylko delikatnie, ale jak bardzo wymownie, dał odczuć uczniom niesumienność takiego postępowania. W celu wyrobienia społecznego zakłada profesor różne stowarzyszenia, kółka literackie itp., dbając, aby młodzież przytem wypowiadała się szczerze i otwarcie.

Zapewne, wobec tych inowacyj, dawny typ wychowawczy dyrektora, opierający się na karności i rygorze i nie uwzględniający dążeń i zainteresowań klasy, wali się w gruzy. Pozostaje, zwycięża, przynajmniej narazie, system młodego nauczyciela. Zmierza on bowiem do wychowania jednostek samodzielnych, umiejących wypełniać z zadowoleniem swe obowiązki, jednostek uświadomionych społecznie z jasnym, optymistycznym poglądem na szkołę i świat.

Poznań. Zofja Kielecka.

STROFY SŁOWACKIEGO W SZKOLE.

W kwietniu 1924 r. wydałem jako kurator Okręgu Szkolnego Poznańskiego do szkół okręgu następującą odezwę:

„W dniu 3 bm. upłynęło 75 lat od zgonu Juljusza Słowackiego. Rocznica minęła — bez wspomnienia. Wogóle od czasu zmartwychwstania Polski głucho o poecie, który z taką potęgą jej bóle śpiewał i jej zmartwychwstanie głosił. Cicho o nim nawet u młodzieży, której on przecież był umiłowanym poetą. Kiedyś, za czasów niewoli, myślała ona o sprowadzeniu jego zwłok z obczyzny; i ta myśl, należąca się chyba Słowackiemu, jakgdyby zapomniana: niechby ją znów podjęła i przeprowadziła młodzież starsza. A młodzież szkolna niech poświęci w tym jeszcze, o ile to możliwe, bieżącym, wiośnianym miesiącu, lub w maju, pierwszą w zmartwychwstałej Polsce chwilę wspomnieniu wielkiego poety i modlitwie za niego. Proszę o to wszystkich Kierowników wszystkich szkół; niech ten skromny obchód tak urządzą, jak im to ich własne myśli, ich własne umiłowanie Słowackiego uczynić każe.”

W szkołach średnich i seminarjach nauczycielskich, państwowych i prywatnych, urządzono obchody takie w 41 zakładach, 27 szkołach i 14 seminarjach. We wszystkich programach tych uroczystości były deklamacje; w niektórych także wykłady, śpiewy i muzyka. Rzecz ciekąwa, które z wierszy Słowackiego wybrano.

Otóż najpopularniejszemi wierszami okazał się *Testament* i *Hymn o zachodzie słońca na morzu*, pierwszy deklamowany w 16, drugi w 15 zakładach. Najpopularniejszym utworem — *Kordjan*, ustępy z niego deklamowano 10 razy (prolog raz, trzy razy opowiadanie Grzegorza o Janku, dwa razy opowiadanie o Kazimierzu, dwa razy monolog na Mont Blanc i raz zbiorową czwartą scenę z aktu pierwszego).

W sześciu zakładach wybrano do deklamacji *Rozmowę z piramidami*, w czterech *Grób Agamemnona*, w trzech *Na pogrzeb kapitana Meyznera*. Poza tem znalazły się w programach cztery razy urywki z *Balladyny* (przebudzenie się Goplany, dialog z aktu czwartego, dwa razy Skierka i Chochlik z aktu pierwszego) oraz z *Lilly Wenedy* (Chóry harfiarzy z aktu pierwszego i trzeciego, pierwsza scena z aktu czwartego, a w skróceniu akt czwarty). Po trzy razy ustępy z *Anhellego* (rozdz. II Szaman wlewa w Anhellego miłość, V — Szaman wywołuje duszę Anhellego i XIII — zgon Ellenai), z *Ojca zadżumionych*, z *Beniowskiego* (z V i VI pieśni), a wreszcie także i z *Króla Ducha* (dwa razy Błogosławieństwo z rapsodu II, raz Zaślubiny Dąbrówki z rapsodu IV pieśń II). Po dwa razy recytowano ustępy z *Bieleckiego* (Wesele — Kościół wiejski), wiersz *Matka do syna*, ustęp z *Mazepy* (opowiadanie Mazepy po odmurowaniu), oraz wiersz *Na sprowadzenie prochów Napoleona*.

Pozostają jeszcze raz tylko jedyny wygłoszone wiersze. Wspomnę najpierw znane, z pierwszych utworów Słowackiego: ustęp z *Mindowego*, z *Marji Stuart*, ze *Zmii*, z *Godziny myśli*, oraz *Dumę o Wacławie Rzewuskim* i wreszcie ustęp ze *Szwajcarji*, wiersz *Na szczycie piramid* i pieśń Konfederatów z *Księdza Marka*; mniej znane: ustęp z *Podróży na Wschód* (pieśń IX zwrotka 1—7 z opuszczeniem ostatniego wiersza) oraz urywek z *Odpowiedzi na Psalmy Przyszłości* (We łzach Panie, ręce podnosimy do Ciebie — wiersz 310—329); nakoniec mało znane, a jedne z najpiękniejszych: *Do matki*, *Góry się ozłociły*, *Uspokojenie*, *Tak mi Boże dopomóż* i urywek z utworu *Poeta i natchnienie* o rodzicach-jaskółkach (wiersz 161—240).

Zestawienie to wykazuje, że znajomość Słowackiego, chociaż powoli, rośnie, że nawet w szkołach zaczynamy już sięgać do *Króla Ducha*, zaznajamiać młodzież z przecudnemi jego strofami i wydobywać dla ogółu nieznane, a prześliczne wiersze.

Poznań. Bernard Chrzanowski.

„TEKSTY BELETRYSTYCZNE DO PEDOLOGJI, DYDAKTYKI I PEDAGOGIKI." *)

Tekst VI.

Zabawa trojga dzieci: warunki miejsca, korzystne dla dziecięcej zabawy; rodzaje zabaw i treść ich; role dzieci w urządzanych przez nie zabawach. Osobnicze (indywidualne) właściwości psychiczne, objawiane przy zabawie przez obu chłopców.

Znaczenie charakterologiczne zabaw dziecięcych dla nauczyciela i wychowawcy.

„Długą skał ścianę morze spienione przerwało,
Tworząc przestrzeń piaszczystą. Nad brzegiem pod skałą,
Kilka dachów czerwonych, kościół mchem okryty,
Dalej wąska uliczka wspina się na szczyty,
Gdzie tętni wzniosły wiatrak, a za nim wyżyna,
Warowna w duńskie szańce, kres niebios odcina;
W jej zgięciu, jak w kotlinie, lasek się zieleni,
Gdzie młodzież chodzi zbierać orzechy w jesieni.

Na tym piaszczystym brzegu, mija sto lat może,
Troje dzieci, z trzech rodzin, wszystko troje hoże,
Anna Lee, najśliczniejsze dziewczę tej doliny,
Filip Ray, syn młynarza, syn jego jedyny,
Enoch Arden, sierota po majtku rozbitku,
Szorstki, rzutki, na dziecko odważny do zbytku —
Troje na pełnym brzegu bawiło się dzieci,
Wśród twardych lin, w krąg zwitych, wśród sczerniałych sieci,
Rdzawych kotwic, i na brzeg wyciągniętych łodzi,
Budując zamki z piasku, klaszcząc, gdy nadchodzi
Fala, co je zalewa, pierzchnąc przed spienioną,
Scigając ją w odwrocie, aż ją głębie schłoną,
I tak drobnych stóp ślady zostawiając codnia,
Które znów codzień fala ścierała przechodnia.

Był wąski, skryty ostęp pod zagięciem skały,
Gdzie, jak w komorze, dzieci w gospodarstwo grały,
Dziś Enoch, jutro Filip, gra tam gospodarza,
Gosposią zawsze Ancia; lecz czasem się zdarza,
Ze Enoch tydzień cały zatrzymuje władzę.
„To mój dom, moja żona — ja tu rząd prowadzę!"
Rzecze; — a na to Filip: „I moja koleją."
A kiedy o to w groźną kłótnię się rozchwieją,
Silniejszy Enoch zawsze zwycięstwo otrzyma.
Wtedy Filip z pełnemi gorzkich łez oczyma,
„Nienawidzę Enocha" — gniewnem mówi czołem.
Na to maluczka żona w płacz zawodzi społem,
I błaga, aby o nią już się nie kłócono,
Gdyż ona chce być razem dla obydwóch żoną."

(Wyjątek z poematu Alfreda Tennysona pt. *Enoch Arden* w przekładzie Stanisława Koźmiana. Złoczów. Nakładem i drukiem O. Zukerkandla i Syna. 1891.)

*) Porównaj uwagę wstępną do artykułu pod tym samym tytułem w numerze 1/2 rb. na str. 10. Dotąd zapowiedziane dzieło, z którego podajemy tekst VI jako wyjątek, jeszcze się nie ukazało. Red.

Opracowanie:

Miejsce zabawy: przestrzeń, mająca grunt piaszczysty, zawsze przez dzieci bardzo pożądany, bo bezpieczny do padania, przewracania się itp., nie walający ubrania i przydatny do rozmaitych rękoczynów, jak branie w garść i rzucanie, nabieranie szufelkami, wsypywanie i wysypywanie, zsypywanie i przesypywanie, przenoszenie i znoszenie itd., — położenie nad morzem, dostarczające wrażeń słuchowych i dotykowych (maczanie nóg i rąk, pluskanie na siebie wodą itp.) oraz wzruszeń (ciekawość, obawa, radość); wielość kryjówek i przedmiotów, dających materjał do spostrzeżeń i doświadczeń.

Dzieci: dziewczynka w wieku nieoznaczonym, osobliwie ładna (cecha indywidualna, nie zawierająca w danym wypadku wyszczególnień, dotyczących rodzaju i jakości urody), co musi mieć wielki wpływ na odnoszenie się do niej innych ludzi, budząc współzawodniczące pożądanie w osobnikach płci przeciwnej a — zazdrość w osobnikach płci tej samej, wogóle zaś zachwyt i podziw; posiadanie wybitnej i wyjątkowej urody musi mieć też wielki wpływ na samopoczucie i samowiedzę dziewczęcia i potęgować w niem właściwe każdemu nachylenie narcystyczne (kochania się w sobie). W postępowaniu i w zachowaniu się dziewczynka objawia cechy typowe ze względu na swoją płeć: pokojowość, pojednawczość, lękliwość, tkliwość i wzruszeniowość płaczliwą; a pod względem wieku okazuje się typowo naiwną, nie pojmując jeszcze prawnej i fizjologicznej strony małżeństwa.

Chłopcy: 1. Filip: pochodzenie społeczne, środowisko pod względem materjalnym i umysłowym (syn młynarza); stanowisko wśród członków rodziny (jedynak); właściwości psychiczne, objawiane w zabawie: poczucie słuszności i praworządności, opartej na umowie oraz poczucie ładu, kolejności; silne odczuwanie doznawanej krzywdy, polegającej na poniżeniu jego jaźni (zepchnięcie go z należnego jemu stanowiska), uszczuplaniu jej (pozbawienie go mienia i władzy, a więc i stanów uczuciowych, związanych z ich posiadaniem, zwłaszcza uczuć na podłożu płciowem) i osłabianiu (uświadamianie mu jego słabszości a nawet niemocy wobec rywala i zaborcy); na krzywdę, której przeciwdziałać nie może, reaguje typowym gniewem, wyładowywanym w płaczu, znamiennym dla wieku dziecięcego i dla osobników z natury czułych, delikatnych, łagodnych i usposobionych pokojowo — jakim jest właśnie ten jedynak, będący synem młynarza.

2. Enoch: pochodzenie społeczne, środowisko (syn marynarza-rozbitka); stanowisko wśród członków rodziny (sierota, może wcale jej niema, wychowywany przez krewnych lub obcych); właściwości psychiczne, objawiane w zabawie: pod względem uczuć w stosunku do potrzeb i pragnień, jakie mają inni, w spo-

sobie ich traktowania jest szorstki; nieczuły na protesty i łzy skrzywdzonych; w stosunku zaś do swoich pożądań władzy i mienia objawia bezwzględne czynienie im zadość, lekceważąc i naruszając umowę, przyczem swoją wolę zaborcy i rządziciela wyraża stanowczo i twardo, pełen poczucia swojej mocnej, silnej, zdobywczej i władczej osobowości, której zadatki — prawdopodobnie odziedziczone po ojcu — rozwijają się i wyrabiają w warunkach domowych całkiem innych, niż te, w jakich kształtuje się struktura młynarzowego jedynaka.

Zabawy dzieci: a) ruchowe: klaskanie przy napływającej fali; uciekanie przed falą spienioną, ściganie odpływającej; wyciskanie swoich stóp na wilgotnym piasku, z czem łączy się doznawanie wzruszeń obawy i triumfu oraz uciechy, sprawianej przez zmysłowania wzrokowe, słuchowe i mięśniowodotykowe.

b) konstrukcyjne, polegające na działaniu wyobraźni i rękoczynach: typowe budowanie zamku z piasku.

c) organizacyjne: naśladowanie pewnych stosunków funkcyjnych, jakie zachodzą między ludźmi dorosłymi; odgrywanie rozmaitych ról, wyobrażanie siebie w pewnej sytuacji i zadowalanie miłości własnej przez woluntalne objawianie swojej osobowości, jak to się dzieje właśnie w opisanej zabawie, w której dziewczynka ma stale rolę gosposi i żony, a chłopcy powinny zajmować swoje stanowisko gospodarza i męża kolejno, lecz wbrew prawu kolejności dzierży je i przywłaszcza sobie mocniejszy i niekrępujący się żadnemi względami.

Przebieg zabaw: zgodny i wesoły przy pierwszej i drugiej, gdzie niema przyczyn do wydzierania sobie nawzajem czegokolwiek, bo każde z dzieci może sobie niezależnie jedno od drugiego klaskać, biegać i krzyczeć, natomiast zgodna z początku zabawa w gospodarstwo zostaje wnet zakłócona, ponieważ przy niej wchodzą w grę najsilniejsze przyczyny popędowe do współzawodniczenia i walki, przyczem ujawniają się indywidualne nachylenia i odchylenia psychiczne względem prawa i władzy, oraz posiadania rzeczy i kobiety.

Obserwując zabawy w celach psychologiczno-pedagogicznych, należy brać pod uwagę wszystkie odnośne pozycje pytaniowe:

Kto? (np. czyje i jakie dzieci?),

W co? (rodzaj i treść zabawy),

Jak? (udział, rola w zabawie, sposób bawienia się),

Gdzie i kiedy? (okoliczności czasu, czy zawsze, czy w każdej porze gotów jest się bawić).

Poznań. Dr. Stefan Frycz.

NOWE KSIĄŻKI.

(Sprawozdania, oceny, uwagi.)

Dr. Herbert Winkler: *Serja testów do badań psychologicznych dzieci wstępujących do szkoły.* Z upoważnienia Instytutu Pedag. i Psychol. Eksperym. w Lipsku przetłumaczyli z niemieckiego J. Fietz i A. Swoboda. Uwagi wstępne napisał prof. Uniw. Warsz. St. Baley. Nakładem Stowarzyszenia Chrześcijańsko-Narodowego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych. Warszawa 1932. Str. 46. Cena zł 4,—.

W ostatnich latach pojawia się w naszej literaturze coraz więcej prac, zmierzających do wykorzystania teoryj psychologicznych dla poznania i zrozumienia dzieci. Do rzędu tych prób należy *Serja testów* dr. Winklera. Służy ona do naszkicowania obrazu psychicznego dziecka i w dalszej konsekwencji do określania jego dojrzałości szkolnej.

Badania przydatności szkolnej nie są rzeczą nową. Przeprowadzano je zwykle zapomocą testów Bineta-Termana w wypadkach, w których zdatność dziecka do szkoły była wątpliwa. Badano więc inteligencję. Niejednokrotnie jednak zaobserwowano, że dzieeko, osiągające w tych badaniach wystarczający do korzystania z nauki stopień inteligencji, przecież w pracy szkolnej nie daje sobie rady. Ta rozbieżność między opinją psychologa (opartą na badaniu), a opinją wychowawcy (opartą na obserwacji) prowadziła niekiedy do ostrych sporów. Obecnie zauważyć można usiłowania, zmierzające do zmiany zasadniczego kierunku tych badań. Ustala się coraz mocniej pogląd, że postępy szkolne nie zależą tylko od odpowiedniego poziomu inteligencji. Nauka szkolna, zwłaszcza nauka czytania, pisania i rachunków odwołuje się często do zdolności, których nie obejmują całkowicie testy Bineta-Termana. Jeżeli „o dojrzałości szkolnej mają w pewnych granicach rozstrzygać badania, to wydaje się słusznym postulat ułożenia ich tak, ażeby objęte niemi zostały te właściwości umysłu, które specjalnie wymagane są do skutecznej pracy w szkole" (str. 4). A jakie to są właściwości? Winkler zestawia następujące: 1. kombinacja konstrukcyjna, 2. ujmowanie kształtów, 3. pamięć ruchowa, 4. pamięć słuchowa, 5. pamięć treści i opowiadania, 6. ujmowanie trudnych słów, 7. wymowa, 8. ujmowanie liczb, 9. pamięć wzrokowa, 10. nazywanie rzeczy, 11. fantazja, 12. nazywanie barw, 13. tworzenie pojęć, 14. zdolność obserwacyj, 15. szybkość pojmowania, 16. zręczność ręki.

Dla zbadania tych zdolności opracował on 17 testów. Gdyby dla braku czasu nie można rozwiązać wszystkich zadań, wtedy autor radzi stosować skróconą serję, składającą się z testów: 1, 2, 5, 6, 8, 14, 15, 16.

Za niedojrzałe do szkoły należy uznać dziecko, które nie rozwiąże jednego z następujących zadań:

1. nie przerysuje kwadratu (pierwsze zadania 2-go testu),
2. nie odda rysunkiem prostego ruchu, poprzednio trzy razy wykonanego ręką w powietrzu (test 3),
3. nie ujmie wzrokowo trójki (pierwsze zadanie 8-go testu),
4. nie rozpozna przynajmniej pięć przedmiotów (test 14),
5. nie wytnie należycie narysowanego na papierze hełmu (test 16).

Tyle uwag ogólnych.

Praca Winklera ma następujące rozdziały: ogólne uwagi, przygotowania praktyczne, serja testów, arkusz do badań, wartościowanie wyników. Czy nie będzie trzeba uzupełnić wzgl. przerobić niektórych wskazówek, dotyczących techniki badania i wartościowania poszczególnych zadań (rozdział pt. „Serja testów", str. 9—34), wykaże praktyka. Dla łatwiejszej orjentacji umieszcza Winkler jeszcze przegląd instrukcyj, używanych przy badaniu (str. 37—40) i tablicę do wartościowania (str. 42). W ostatnim rozdziale mamy serję testów, opracowaną na badania dzieci pod koniec pierwszego

wzgl. z początkiem drugiego roku szkolnego. Spis literatury, uzupełniony przez tłumaczy, zawiera przeważnie prace niemieckich autorów.

Wszystkie środki pomocnicze do badań można nabyć w administracji *Kwartalnika Pedagogicznego* Warszawa, ul. Senatorska 19 za 4,— zł komplet. Administracja winna pomyśleć jednakże o osobnem wydaniu niektórych części kompletu, potrzebnych w większych ilościach przy badaniach: np. arkusz O, arkusz A, arkusz P i wycinanki do rozwiązania testu 15.

Tłumaczenie jest sumienne. Wydaje mi się jednak, że tłumacze w rozdziałach „ogólnych" miejscami zbyt dosłownie oddają tekst oryginału. Tak np. można zwrot „ze względu na tę zdolność" w zdaniu: „Rozwiązania zadania „a" należy wymagać od wszystkich dzieci, w razie przeciwnym można, ze względu na tę zdolność*) wnosić o niedojrzałości dziecka do szkoły" (str. 12) bez uszczerbku dla poprawności i jasności tekstu i sensu śmiało opuścić. Natomiast ścisły przekład instrukcyj zasługuje na uznanie. (Mam tylko jedno zastrzeżenie: nowotwór „tylesamo" na str. 19 ukuto bez widocznej potrzeby).

Praktyczne przestudjowanie samego oryginału, a nie dowolnie zrobionych przeróbek może objektywnie rozstrzygnąć zagadnienie, czy serja testów Winklera nadaje się do badania dojrzałości szkolnej dziatwy polskiej, czy też należy w niej poczynić modyfikacje.

Tuchola (woj. pomorskie). A. Warczak.

Karol Linke: *Nauczanie łączne oraz nauczanie języka ojczystego w szkole powszechnej.* Z niemieckiego przełożył, opracował i wstępem opatrzył dr. Juljusz Saloni. Nakładem Gebethnera i Wolffa, Warszawa 1933 (Bibljoteka Metodyczno-Pedagogiczna Nr. 2). Str. 295. Cena zł 7,—.

Treść książki dzieli się na dwie części. W pierwszej autor wyjaśnia teorję i praktykę nauczania łącznego, w drugiej przedstawia od strony praktycznej działy języka ojczystego w nauczaniu łącznem.

Rozważania teoretyczne zaczyna autor od przedstawienia dziejowego rozwoju dążności do rzeczowej i przedmiotowej koncentracji nauczania, potem wykazuje praktyczne i teoretyczne względy, przemawiające za stosowaniem nauczania łącznego, oraz charakteryzuje nauczanie łączne, zaprowadzone w Austrji. Z charakterystyki tej wynika, że nauczanie łączne, ustalone w szkołach austrjackich już w r. 1920, opiera się na wycinkach (ośrodkach) z życia ojczystego. „Pniem nauczania łącznego, od którego rozchodzą się konary i gałązki, jest nauka o rzeczach ojczystych i życiu w pojęciu „wiedza o życiu ojczyzny". Pozbawione jest ono podziału na przedmioty i stały plan lekcyjny, uwzględnia przytem ściśle psychologję dziecka i żąda bezwzględnego stosowania metod szkoły pracy.

Rolę nauczyciela sprowadza metoda ta do ustalania toku lekcji, tworzenia rocznych i tygodniowych planów koncentracji, obejmujących ośrodki (materjały) życiowe, podzielone na tygodnie i miesiące, oraz prowadzenia ewidencji w tabelkach lekcyjnych.

Siedm planów rocznych oraz kilka planów tygodniowych dokładniej zapoznają czytelnika z wyborem, ułożeniem i podziałem materjału nauczania na ośrodki życiowe, zaś objaśnienia, do nich dołączone, umożliwiają znowu głębsze wniknięcie w metodę opracowania poszczególnych działów pracy. Działy te, zawierające w 1, 2 i 3 roku nauki zamknięte kręgi życiowe o jednolitym ośrodku rzeczowym, w 4-tym poczynają się rozluźniać, stanowiąc tem samem przejście do podziału na przedmioty w klasie piątej. Jednolitość w obrębie powstałego rozdziału na przedmioty utrzymuje się odtąd przez stosowanie koncentracji, pozwalającej na tworzenie grup z poszczególnych przedmiotów i równoległe ich rozwijanie obok siebie.

*) Podkreślenia własne.

Przedstawiwszy najważniejsze poglądy na organizację nauki łącznej w wyższych klasach, przechodzi autor w drugiej części książki do omówienia roli języka ojczystego w nauczaniu łącznem. Szeroko tłumaczy zadania i sposoby nowoczesnego opracowania ćwiczeń w mówieniu i pisaniu, dokładnie naświetla potrzebę opóźnienia początków nauczania gramatyki, szczegółowo wylicza podstawowe czynniki poprawnego pisania i wyczerpująco uzasadnia konieczność zerwania z szablonem w lekturze, a z werbalizmem w nauczaniu wogóle. Wnikliwe rozpatrzenie form językowych dziecka i różnic między pismem a mową, wyraźne sprecyzowanie pojęcia przeżycia i sposobów jego zastosowania w nauce, obrazowe przedstawienie, poparte szeregiem przykładów, z życia szkolnego wziętych, stopni rozwoju wypracowań i ich rodzajów, wskazanie metod obserwacyj zjawisk językowych, zilustrowanych wzorami dwu opracowanych kręgów życiowych („W zimie" i „Kolej żelazna"), oraz programem ćwiczeń językowych w dowolnym ośrodku życiowym wraz z unaocznieniem błędów w wyborze lektury, organizacji i metodzie nauki czytania, to wszystko ułatwi nauczycielom języka polskiego przemyślenie i wybranie najodpowiedniejszych sposobów realizowania nowego programu języka polskiego. Nowoczesne i psychologiczne rozwiązanie szeregu problemów, związanych z nauką języka ojczystego, jest doskonałym komentarzem nowoczesnego i psychologicznego programu polskiego.
Oborniki (woj. poznańskie). Bolesław Pleśniarski.

Dr. Jan Kuchta: *Dziecko - włóczęga.* Wyd. M. Arcta w Warszawie. Str. 172. Cena zł 6,—.

„Za dziecko - włóczęgę uważa się tego rodzaju dziecko, które zdradza trwałą i często się aktualizującą dyspozycję psychiczną do włóczęgi" (str. 8). Odrębnie od włóczęgostwa należy traktować uciekinierstwo, choć to ostatnie przeradza się często z biegiem czasu w włóczęgostwo. Czynnikiem, wyzwalającym najbardziej instynkt włóczęgowski, jest bezdomność.

Ośrodkiem pierwszego i drugiego rozdziału jest podział dzieci-włóczęgów na typy. Z punktu widzenia psychologicznego odróżnia autor dwa typy:

a) patologiczny, którego istotną cechą jest nieodporny, bezcelowy i nieświadomy przymus do włóczenia się;

b) normalny, który objawia odrębne właściwości w różnych fazach rozwojowych dziecka.

I tak w okresie dziecięcym odbija się w włóczęgach znana fantastyczność psychiki dziecięcej, — w okresie pokwitania widać zabarwienie romantyczne, które we wczesnej fazie wyraża się w odruchowej ucieczce, a w okresie pełniejszego dojrzewania dziecko ucieka z chęci wyzwolenia się od opieki starszych z pragnieniem doznawania przygód romantycznych. Odrębną odmianą włóczęgi normalnej — to włóczęga, której źródłem jest środowisko. Wśród ostatnich najczęściej spotykamy dzieci rodziców biednych, sieroty i dzieci opuszczone, dzieci pijaków, przestępców, — dzieci poniewierane, najczęściej nieślubne itp.

W rozdziale drugim pt. „Próba podziału dzieci - włóczęgów na typy z punktu widzenia socjologji", podaje autor trzy podziały.

Podstawą pierwszego za wzorem H. Meuter'a jest sposób zdobywania środków do życia przez włóczęgę. Poznajemy tam szereg typów, począwszy od dziecka moralnego, zarobkującego na siebie sezonowo względnie okolicznościowo, poprzez przedstawicieli innych typów, którzy obok pracy okolicznościowej żebrzą, a nawet kradną, aż do takich, którzy żyją wyłącznie z żebraniny i kradzieży, lub tylko z kradzieży. Włóczęga, utrzymujący się tylko z żebraniny — to zjawisko rzadkie. Włóczęga - złodziej — to kandydat na przestępcę.

Podstawą drugiego podziału jest stopa życiowa dziecka. Tu należą włóczędzy, zachowujący dawną stopę życiową, żyjący na szerszą skalę,

często przy pomocy środków „nieczystych“, jak kradzieży, a obok nich włóczędzy z proletarjatu, z znacznem poczuciem swej słabości, bez wiary w siebie.

Trzeci podział opiera się na świadomości samego włóczęgi o charakterze własnego włóczęgostwa. I tak mamy dzieci, uznające się za włóczęgów dobrowolnych, bez przymusu zewnętrznego, i niedobrowolnych.

W rozdziale trzecim mówi autor o organizacjach dzieci włóczęgów, do których prowadzi niezaspokojona żądza nowych wrażeń, instynkt walki, poczucie niepełnowartościowości, potrzeba kierownictwa przez rówieśnika itp.

Wreszcie po szerokiem przedstawieniu teoryj Freuda, Adlera, Hoffmanna i i., dotyczących poczucia małowartościowości i dążenia do kompensacji (a odważę się powiedzieć, że zrobił to autor w szerszym zakresie, niż tego wymaga zrozumienie tego podłoża psychicznego u dziecka-włóczęgi), analizuje autor włóczęgostwo z punktu widzenia wspomnianych teoryj. Okazuje się, że włóczęgostwo jest bardzo często aspołecznym wyrazem dążenia do kompensacji z powodu poczucia małowartościowości, które pojawia się w zabijającem osobowość dziecka życiu społecznem.

Stąd też praca wychowawcza nad dzieckiem-włóczęgą musi wychodzić od podstaw duszy dziecka, odpowiadać zasadom przemiany i kierowania instynktów, wzmacniać poczucie osobistej wartości dziecka, wyzwalać dążenie do kompensacji na drodze społecznej. Zagadnieniom tym poświęcony jest rozdział piąty.

Ostatni, szósty, rozdział traktuje o zabawach włóczęgów krakowskich. Zabawy są ważnym czynnikiem, wpływającym na rozwój fizyczny i duchowy tych dzieci, a nawet przygotowują je zawodowo do życia włóczęgowskiego i złodziejskiego.

Autor popiera swe wywody szeregiem sylwetek dzieci-włóczęgów. Z tych względów książka obok zadań naukowych przedstawia czytelnikowi materjały, budzące litość nad tą kategorją dzieci, przeważnie przez społeczeństwo odrzuconych i potępionych, żyjących z win tegoż społeczeństwa w nędzy fizycznej i duchowej. Praca oddać może cenną usługę nietylko nauczycielowi, ale i ogółowi wychowujących rodziców.

Rawicz (woj. poznańskie). Stanisław Kowalski.

John Mac Cunn: *Kształcenie charakteru.* (Bibl. Przekł. Dzieł Ped. T. VI.) Książnica-Atlas, Lwów, 1933. Str. 256. Cena zł 7,20.

Autor w czterech częściach swojej książki rozpatruje najważniejsze kwestje wychowania moralnego. Zaczyna od omówienia dziedzicznych dyspozycyj wychowania, a więc jego temperamentu, instynktów, pożądań i zdolności, aby następnie przejść do zagadnień takich, jak: ekonomja sił ludzkich, stosunek rozwoju do powściągu i działanie na podstawie przyzwyczajenia. Wszystkie te sprawy oświetla nietyle z punktu widzenia psychologicznego, co raczej etycznego. Interesują go mianowicie powstające na tem tle obowiązki i konflikty moralne. Interesuje go pytanie, jak należy postępować z dyspozycjami wychowanków, jeśli się dąży do tego, aby oni wyrośli na ludzi charakteru.

To samo stanowisko zajmuje autor i w drugiej części książki. Tematem są tu wpływy wychowawcze. Do nich zalicza: otoczenie przyrodnicze i społeczne wychowanka, oraz takie środki wychowawcze, jak: kara, przykład i przepis. Każdy z tych środków ma do odegrania pewną rolę w wychowaniu, żaden jednak nie stanowi wystarczającej podstawy charakteru moralnego. Moralności, opartej na gotowych wzorach i przepisach, autor przeciwstawia moralność, wynikającą z samodzielnych postanowień. Najważniejszym warunkiem takiej moralności jest zdolność do wydawania trafnych sądów moralnych.

W terminologji autora zdolność ta nazywa się zdrowym sądem. Tak też zatytułowana jest trzecia część jego książki. Jest w niej mowa o wychowaniu zdrowego sądu, oraz o rozwoju i znaczeniu osobistego ideału moralnego. Ostatnia część poświęcona jest zagadnieniom samorozwoju i panowania nad sobą.

Wszystkie te zagadnienia autor poddaje subtelnemu rozbiorowi. Tezy swe popiera przykładami, obficie czerpanemi z życia współczesnego. Mając duże zrozumienie współczesności, Mac Cunn nieustannie obcuje duchowo z największymi myślicielami etycznymi czasów przeszłych; zwłaszcza Platon i Arystoteles często przemawiają z kart jego książki. Bo też jej autor umie doszukiwać się w życiu współczesnem zagadnień odwiecznych.

Dzieło jest przepojone kulturą i pobudza do myślenia: takie otrzymuje się wrażenia po przeczytaniu tej pracy. K. A. (L.)

Ks. Stanisław Bednarski: *Upadek i odrodzenie szkół jezuickich w Polsce.* Studjum z dziejów kultury i szkolnictwa polskiego. Kraków. Wyd. Księży Jezuitów. Str. 537. Cena zł 10,—.

Od czasów Załęskiego *Jezuitów w Polsce* nikt się u nas poważnie nie zajmował ich działalnością wychowawczą; natomiast nawet szkolne podręczniki historji, literatury i kultury polskiej szerzyły dawny pogląd, jakoby główną przyczyną upadku kultury polskiej od połowy XVII w. były szkoły jezuickie, którym dopiero w połowie XVIII w. przeciwstawili swój lepszy system wychowawczy pijarzy i ci za sprawą Konarskiego odrodzili szkoły polskie, a przez nie i społeczeństwo. Pogląd ten trzeba obecnie poddać rewizji na podstawie wyników dzieła ks. Bednarskiego, owocu dziewięcioletniego gromadzenia nowych materjałów po bibljotekach i archiwach i naukowego ich opracowania.

Przedstawiwszy zasady, organizację i ustawy szkolnictwa jezuickiego, przypomina autor, że pierwszy okres dziejów jezuitów w Polsce, obejmujący około 80 lat od ich sprowadzenia do Polski aż po czasy „Potopu", to okres bardzo żywej ich działalności na wszystkich im dostępnych i dozwolonych dziedzinach. Upadek ich szkół od połowy XVII w. łączy się z ogólnym upadkiem społeczeństwa, a ma źródło w kilku załamaniach się ich wpływów. — Podczas rokoszu Zebrzydowskiego stanęli w królewskiem stronnictwie reform i za swą akcję omal, że nie zostali wypędzeni z Polski. Sparzywszy się na tej wielkiej akcji politycznej, przystosowali się do politycznych i narodowych wymagań szlachty. — W niedługi czas po rokoszu Zebrzydowskiego zaczął się ich spór z Akademją Krakowską o wyłączność szkół, zakończony przegraną i nowem przystosowaniem się do ciasnych podówczas poglądów zacofanej szkoły krakowskiej. Nie podnosił ich już kontakt z zagranicą, bo od r. 1622 uzyskali prowincjałów polskich i nie potrzebowali się liczyć z kontrolą obcych. W ten sposób stali się komórką całego społeczeństwa, które zasilało ich szeregi, wnosząc w nie wady ogólnopolskie: „Ulegli wpływowi otoczenia i atmosfery i razem ze społeczeństwem, upadającem kulturalnie i politycznie, zapadli w okres kulturalnego zastoju".

Wcześnie jednak zaczęli sobie zdawać sprawę z tego, że jest źle, i obmyślać środki poprawy. Zebrane po raz pierwszy przez autora świadectwa dowodzą, że już w połowie XVII w. obudziła się świadomość upadku szkół i pojawiły się pierwsze próby obrony i naprawy, a te próby wywołały już w połowie XVIII w. przewrót umysłowy, łączący się ściśle z tak zwanem oświeceniem, z którego jezuici brali, co się dało pogodzić z religją, a zwalczali pierwiastki antyreligijne i antykościelne. I znowu po raz pierwszy przychodzi do głosu szereg jezuitów „oświeconych", a ze wspaniałego rozwoju zakonu wyłania się reforma szkół, których ogólny obraz wypełnia cały rozdział V.

Dyskusja nad ogólnemi zagadnieniami nauczania i wychowania, program i tok nauki poszczególnych przedmiotów (łacina, wymowa, greka,

języki nowożytne, historja i geografja, filozofja, nauki matematyczno-doświadczalne, wychowanie religijno-moralne i obywatelskie) są przedmiotem dalszych rozdziałów, które zamyka rzut oka na konwikty i kolegja szlacheckie i określenie stosunku szkół jezuickich do Komisji Edukacji Narodowej, do króla i społeczeństwa. Wkońcu przytaczamy jeden z zapisków króla. „Szkoły jezuickie znacznie wyprzedziły szkoły pijarów, gdyż ci mieli tylko jednego Konarskiego, zaś jezuici w zaciszu swoich klasztorów przechowywali wielu ludzi uczonych, którzy, studjując w spokoju, kształcili swoje umysły i talenty wyżej, niż stał sam Konarski. On, jak i jego współbracia nie pozbyli się nigdy pewnego ubóstwa myśli, oraz płaskości wyrażeń, stylu i obyczajów, która cechowała ich osoby i pisma tak wybitnie, że po niej łatwo ich było rozpoznać". Ld.

Ludwik Starowieyski: *Europa na rozdrożu.* Wydawnictwo Tow. Ekonomicznego. Kraków 1932. T. LVI, str. 52. Cena zł 1,80.

Broszura p. Starowieyskiego porusza przedewszystkiem zagadnienia polityczne i związane z tem naczelne problemy gospodarstwa europejskiego. Autor stara się przekonać czytelnika o konieczności porozumienia Polski z Niemcami, które, zdaniem autora, przedstawia dla obu stron tak wielkie korzyści, że warto dla nich ustąpić w różnych spornych kwestjach, np. Polska (i inne kraje) nie powinny Niemcom przeszkadzać w przyłączeniu Austrji, a Niemcy nie powinny zbytnio nastawać na oddanie im polskiego Pomorza.

Czytając pracę p. Starowieyskiego, możnaby nabrać przekonania, że ze strony Niemiec istnieje jak najdalej posunięta wola do zgody, a tylko Polska i jej sprzymierzeńcy wyciągniętą do zgody rękę niemiecką odpychają. Autor przeprowadza rozróżnienie między postanowieniami traktatu wersalskiego, które zostały zaraz wykonane (zmiany terytorjalne), a postanowieniami, które wymagają wykonywania przez długi czas (reparacje i zakaz zbrojeń niemieckich) i jest zdania, że Ententa i Polska i inne kraje sojusznicze powinny zrezygnować z obciążeń, które i tak nie dadzą się utrzymać, a zato Niemcy powinny zrezygnować z dążenia do rewindykacyj terytorjalnych.

Otóż, niestety, nic dotychczas nie uprawnia do przypuszczenia, że Niemcy też tak myślą i że wolne od reparacyj i mogące się zbroić Niemcy nie wykorzystają tej wolności właśnie na zbrojną rewindykację Pomorza, Alzacji itd.

Pisze p. Starowieyski; „Naród niemiecki ma dziś ważniejsze problemy do rozstrzygnięcia, niż kwestję t. zw. korytarza". Święta prawda! Ale ilu ludzi w Niemczech tak myśli? Znikoma garstka pacyfistów, zresztą nikt.

Można się zgodzić z autorem, że konieczna jest konsolidacja Europy środkowej i że Niemcy jedynie mogą do tej konsolidacji doprowadzić, można jak najszczerzej pragnąć porozumienia z Niemcami i uznawać w pełni słuszność argumentów autora, że blok Niemcy — Polska — Czechosłowacja — Rumunja dawałby wszystkim państwom ogromne korzyści i zapewniał faktyczne bezpieczeństwo, ale trudno uwierzyć w możliwość realizacji tych pomysłów. Niewszystko w polityce dzieje się, jak się dziać powinno i nie trzeba być szowinistą, by pracę p. Starowieyskiego uważać za utopję. R.

Książka albo cię czegoś nauczy albo pozwoli ci zapomnieć o tem, co ci dolega. *P. Smolik.*

NOWOŚCI WYDAWNICZE.

KSIĘGARNIA M. ARCTA, WARSZAWA.

Higjena szkolna. Podręcznik dla kierowników szkół, nauczycieli i lekarzy szkolnych pod redakcją dra Stanisława Kopczyńskiego, naczelnego wizytatora higjeny szkolnej w Ministerstwie W. R. i O. P. Zeszyt XI, XII i XIII*). Całość (13 zeszytów) w oprawie zł 65,—.

W zeszycie XI-ym znajdujemy dokończenie artykułu dra Stefana Rottermunda, który szczegółowo rozpatruje opiekę społeczną w ustroju szkolnym ze stanowiska higjeny i analizuje rozmaitego rodzaju świadczenia przymusowe i dobrowolne na rzecz dziatwy szkolnej normalnej i anormalnej w szkolnictwie powszechnem, średniem ogólno-kształcącem i zawodowem.

Następnie dr. Ant. Jurjewiczówna opisuje w artykule pt.: „Higjena przedszkoli" szczegółowo urządzenia przedszkola ze stanowiska higjenicznego, wykazuje doniosłą rolę wychowawczyni przedszkola, podaje, na czem winno polegać wychowanie fizyczne dziecka w przedszkolu, w jaki sposób zabezpieczyć dzieci w przedszkolu od chorób zakaźnych. Wkońcu zeszytu rozpoczął dr. Łyskawiński artykuł pt. „Higjena internatów",

Dalszy ciąg znajdujemy w zeszycie XII. Następnie dr. Karol Mitkiewicz w obszernym artykule podaje, w jaki sposób należy propagować higjenę w szkole i jak jej nauczać na różnych poziomach rozwoju umysłowego ucznia. Wielki nacisk kładzie na należyte postawienie tej sprawy w zakładach kształcenia nauczycieli. W dalszym ciągu zeszytu dr. Tad. Strumiłło, b. przewodniczący Związku Harcerstwa Polskiego, rozpatruje w specjalnym dziale zagadnienie roli harcerstwa na terenie szkolnym.

Wkońcu XII zeszytu znajdujemy początek artykułu d-ra Karola Mitkiewicza pt. Higjena zawodu nauczycielskiego, gdzie autor rozpatruje śmiertelność wśród nauczycielstwa, w porównaniu ze śmiertelnością w innych zawodach, a dalej opisuje choroby właściwe zawodowi nauczycielskiemu (choroby dróg oddechowych, choroby nerwowe) i sposoby, jakiemi można i należy im zapobiegać.

Zeszyt XIII zawiera dokończenie artykułu d-ra Karola Mitkiewicza i ważniejsze rozporządzenia i okólniki Ministerstwa W. R. i O. P., wydane w ciągu ostatnich 15 lat w sprawie higjeny szkolnej. Okólniki te zgrupowane są w następujący sposób: Higjena budynku szkolnego, higjenistki, lekarze i dentyści szkolni, dalej okólniki, dotyczące zwalczania chorób zakaźnych i innych w szkole, higjenę nauczania, nauczanie higjeny, wreszcie rozporządzenia, omawiające dożywianie dziatwy szkolnej, kolonje letnie, oraz higjenę zawodu nauczycielskiego.

W ten sposób ogromne dzieło śp. d-ra Kopczyńskiego, obejmujące całokształt zagadnień, związanych ze sprawami higjeny wieku szkolnego, zostało ukończone i to właśnie na krótko przed śmiercią redaktora.

Wacława Grodzicka-Czechowska: *Przygody Basi i Krzysia.* Opowiadanie dla dzieci młodszych. Z 13 rysunkami St. Bobińskiego. W kolorowej okładce zł 3,—.

Są to wierszem i prozą opowiedziane wesołe epizody z życia małego rodzeństwa. Mamy tu ich zajęcia, ich zmartwienia, ich pierwsze próby samodzielnego rozumowania. Książeczka odznacza się prostotą formy i doskonałem podpatrzeniem języka oraz obyczajów małych dzieci. Drukowana dużemi czcionkami może być z łatwością czytana nawet przez mniej zaawansowane w nauce dzieci.

---

*) Treść zeszytów I—VIII podaliśmy w Nr. 7, a IX i X w Nr. 12 *P. S.* Red.

Janina Horoch-Lieslowa: *Naprzełaj przez świat.* Powieść dla młodzieży. W barwnej okładce H. Zorańskiej, brosz. zł 3,60, opr. zł 4,80.

Jest to piękna i wzruszająca opowieść o losach polskiego harcerzyka, który, uciekając z ojcem przed rewolucją rosyjską, gubi się w drodze i zostaje zupełnie sam wśród obcych. I odtąd chłopiec, gnany tęsknotą za ojcem, dąży uparcie do kraju i po wielkich trudach i udrękach, przemierzywszy całą Azję, przejechawszy kilka oceanów — powraca.

Książka ta naprawdę piękna i niezwykła. Przypomina sienkiewiczowskie *W pustyni i w puszczy* i zasługuje w całej pełni na podobne rozpowszechnienie i uznanie.

Marja Buyno-Arctowa: *Koledzy.* Powieść dla młodzieży, szczególnie dla chłopców. Z 29 rys. i okładką W. Romeykówny. W opr. zł 4,50.

Jest to opowiadanie z życia chłopców czwartoklasistów. Młody chłopiec, świeżo przybyły do szkoły, zostaje przez klasę zbojkotowany wskutek nieumiejętnego ustosunkowania się do społeczności klasowej i złej woli kilku kolegów. Po całym szeregu ostrych konfliktów następuje wzajemna harmonja i między Michasiem a dawnym jego przeciwnikiem, dzielnym Zygmuntem, nawiązuje się serdeczna przyjaźń.

Zane Grey: *Prawo pustyni.* Powieść dla dorosłych i młodzieży. Tłum. z angielskiego Janina Sujkowska. (Czerwone Książki, Nr. 21). W kolorowej obwolucie L. Jagodzińskiego, brosz. zł 5,20, opr. zł 7,20.

Jak wszystkie książki Zane Grey'a powieść ta pełna jest ruchu i życia. Młody suchotnik Jack Hare jedzie na Zachód i tam wśród preryj i kanjonów odzyskuje zdrowie i ochotę do życia, stając się jednym z najdzielniejszych osadników. W oazie Mormonów poznaje ich wychowanicę, piękną Indjankę Mescal i mimo licznych przeszkód zdobywa jej serce i rękę.

Są w tej powieści sceny wprost kapitalne, jak np. ujeżdżanie dzikiego konia, wędrówki Jacka przez pustynię, lub tragiczny finał przegonu stada owiec. Interesującą akcję urozmaicają sceny z życia Indjan i kowbojów, oraz prześliczne opisy pustyni i gór z pogranicza stanów Utahu i Arizony.

KSIĄŻNICA-ATLAS, LWÓW.

Gen. M. Zaruski: *Na skrzydłach jachtów.* (Dookoła Ziemi, t. X.) 1933. Str. 157. Cena zł 3,—.

Zbiorek niniejszy zawiera opisy podróży, odbytych na polskich jachtach, oraz nowele, w których miejscem akcji są pokłady jachtów polskich. Młody nasz jachting, czyli amatorskie lub sportowe żeglarstwo morskie, z pewnym znacznym wysiłkiem zdobywa sobie prawo obywatelstwa wśród narodów świata.

Jeśli się zważy, że przez wieki całe morze było obce naszej literaturze, technice i sztuce, wogóle naszej psychice — wybitnie lądowej, to sportowe żeglarstwo morskie nabierze w oczach naszych szczególnego znaczenia; przez nie przedewszystkiem pozna społeczeństwo polskie morze i nauczy się patrzeć na nie jako na niezaprzeczalnie swą własność, równie dla życia potrzebne, jak ziemia ojców i praojców.

W kilku opisach podróży podał autor dzieje pierwszych wypadów „za morze", kiedy to „Witeź" — jeden z dwóch naszych jachtów — stał przycumowany do torfu w tem miejscu, gdzie dziś wznoszą się gmachy Urzędu Morskiego, a gdy wtedy o jachtklubach w Gdyni niewielu tylko żeglarzom się śniło. Są też tam echa pierwszych polskich „akademij" sportowych Ośrodków Morskich w Gdyni, które dały początek masowemu ruchowi młodzieży ku morzu.

John Bennet: *Skowronek.* Powieść dla młodzieży z czasów Szekspira. Przekład St. Honeski. 1933. Str. 252. Cena zł 6,20.

Książka, napisana żywo i barwnie, interesująca i wartościowa. Na tle historycznem z czasów Elżbiety przedstawia dzieje małego chłopaka, którego losy łączą się przygodnie z losami aktorów w owych czasach. Powieść ta nie przynosi wiele materjału biograficznego o Williamie Szekspirze, co uzupełnia, w krótkiem streszczeniu, przedmowa; informuje jednak o nim młodych czytelników, przedstawiając wielkiego dramaturga jako człowieka nietylko obdarzonego genjuszem, lecz także nawskroś dobrego, kochającego naturę i ludzi.

Juljan Podoski: *Rycerze z K. O. P.* Powieść. (Bibljoteka Iskier. Tom. 44.) Str. 190. Cena zł 3,60.

Szerszej publiczności mało znane jest życie naszego wojska granicznego, noszącego nazwę K. O. P. (Korpus Ochrony Pogranicza).

Wojsko to walczy mimo pokoju. Wysunięte daleko na wschód i północ Rzplitej, od r. 1924 pełni nieustanną i ofiarną służbę w obronie granicy sowieckiej i litewskiej.

Powieść Juljana Podoskiego jest niejako cząsteczką hołdu wdzięczności i uznania, którą „Polska cywilna" na kresach wschodnich składa „Polsce wojskowej". Książka nie ogranicza się do czczej apoteozy „K. O. P.-u", lecz w sposób niezwykle prosty maluje dzieje pewnego chłopca, który, utraciwszy rodziców w krwawym zamęcie bolszewickim w Rosji, przedostaje się do Polski i trafia pod opiekę jednego z takich „rycerzy kresowych", świetnego żołnierza i obywatela, majora Radłowskiego.

Rycerze z K. O. P. staną się napewno umiłowaną książką dla tych wszystkich, którzy idą w życie z wiarą w święte hasła: „Wierność i miłość dla Ojczyzny są kanonami naszego działania na wschodzie Rzplitej".

KSIĘGARNIA GEBETHNERA I WOLFFA, WARSZAWA.

Antoni de Saint Exupéry: *Nocny lot.* Przedmowa A. Gide'a, przekł. autoryzowany M. Czapskiej i St. Stempowskiego. Str. 164. Cena zł 4,—.

Zalewani wciąż literaturą rozpaczy i upadku, brzydoty i rezygnacji, z prawdziwem wzruszeniem czytamy tę powieść, która donośnie i pięknie głosi bohaterstwo człowieka, walczącego nie dla siebie, lecz w imię odległych celów. Powieść przytem niezwykle żywa, wzruszająca i ani trochę dydaktyczna.

Bohaterzy *Nocnego lotu* to pionierzy szlaków powietrznych — jest nim zresztą i sam autor — lotnicy, którzy, walcząc z najgroźniejszemi przeciwieństwami, wprowadzają nocne przeloty, zwyciężają i giną — nie dla interesu, lecz w imię obowiązku.

„Wdzięczny jestem autorowi — czytamy w przedmowie — za wyświetlenie paradoksalnej prawdy, która ma dla mnie niezmierną wartość psychologiczną: że szczęście człowieka zawiera się nie w swobodzie, lecz w przyjęciu na siebie obowiązku".

Władysław Mickiewicz: *Pamiętniki.* Tom III (ostatni) 1870—1925, Z dodaniem „Wspomnienia pośmiertnego o autorze", oraz skorowidza nazwisk do całego dzieła przez Stan. Piotra Koczowskiego. Str. 488. Cena zł 14,—.

Syn wielkiego Adama, Władysław Mickiewicz, (1836—1926) był postacią wyjątkową: wychowany w kole przyjaciół ojca, widział i pamiętał rok 1848 na ulicach Paryża, przemierzył Polskę od Zytomierza do Wilna w roku 1861, był emisarjuszem Rządu Narodowego do Szwecji w roku 1863, świadkiem komuny paryskiej w roku 1871, wreszcie księgarzem, publicystą, wydawcą dzieł swego ojca i jego biografem, a nadewszystko czołowym przedstawicielem emigracji polskiej we Francji. W czasie Wielkiej Wojny był orędownikiem sprawy polskiej na Zachodzie i opiekunem jeńców wojennych Polaków na całym obszarze Francji.

Pamiętniki jego wspomnieniami o Adamie Mickiewiczu sięgają początku XIX-go wieku, a kończą się, w świeżo wydanym tomie III-im, około roku 1925. Tom ten obejmuje czasy komuny, ostatnie trzydziestolecie XIX wieku i pierwszą ćwierć XX-go; przesuwają się w nim setki historycznych postaci — od polskich generałów komuny do Edwarda Herriote'a włącznie. Dzieło to jest najcenniejszym i najciekawszym pomnikiem dziejów naszej emigracji i Polski w okresie niewoli.

DOM KSIĄŻKI POLSKIEJ, WARSZAWA.

Helena Zakrzewska: *Białe róże*. Powieść dla młodzieży z czasów inwazji bolszewickiej. Wydanie czwarte, z rycinami i barwną okładką A. Gawińskiego. 1934. Str. 256. Cena zł 5,40, w opr. kart. zł 6.40.

Świetna autorka wielu powieści, Helena Zakrzewska, opowiada w *Białych różach* o przygodach, jakich w czasie inwazji bolszewickiej w 1920 r. doznaje troje młodzieży: 13-letnia Wandzia, jej 15-letni brat Janek, oraz ich 19-letni brat cioteczny Stefek. Rzecz dzieje się na terenie walk frontowych, gdyż Stefek służy jako ochotnik w piechocie, Janek — w kompanji harcerskiej, a Wandzia przez nieszczęśliwy zbieg okoliczności wpada w ręce bolszewików, wśród których przez kilka tygodni przebywa. Powieść jest przeniknięta uczuciem szczerego patrjotyzmu i owiana nastrojem bohaterskich poświęceń się w obronie zagrożonej ojczyzny. Opowiadanie toczy się żywo i zajmująco tak dalece, że nietylko młodzież, lecz i dorośli czytać będą *Białe róże* z wielkiem zaciekawieniem. Książka jest polecona do bibljotek szkolnych przez Min. W. R. i O. P.

Wacław Gąsiorowski (Wiesław Sclavus): *Nihiliści*. Powieść historyczna z XIX wieku. 1933. Str. 324. Cena zł 6,—.

W serji rewolucyjno-politycznej dzieł Wacława Gąsiorowskiego (*Królobójcy, Anarchiści, Nihiliści, Ugodowcy, Finis Poloniae*) powieść, poświęcona nihilistom rosyjskim, przygotowującym u schyłku ub. wieku przyszłą rewolucję przeciw samowładztwu, stanowi kapitalny dokument epoki. Nie jest to bowiem historja zmyślona, powieściowa; bohaterami są tu z jednej strony znani rewolucjoniści rosyjscy: Kibalczyc, Chałturin, Malinowska, Kwiatkowski i inni, — z drugiej zaś ówcześni władcy i satrapi, postacie historyczne, przejmujące czytelnika niemniejszą grozą niż wówczas, za życia swych poddanych i uciemiężonych. Znamy już tych rewolucjonistów z *Królobójców* i niektóre zamachy były już tam omówione; tu jednak, w *Nihilistach* szerzej jest podmalowane tło tych zamachów i ich technika wykonywania jest ciekawiej opisana. Nie mniej interesująco jest przedstawione życie ówczesnej stolicy carów, kazamaty najgroźniejszego więzienia: twierdzy pietropawłowskiej itd. Dla starszego pokolenia książka będzie żywym dokumentem, a dla młodych prawdziwem zwierciadłem dziejów tych lat, które mówią, jak walczono z samowładztwem.

Zawiszanka Zofja: *Świt wielkiego dnia*. Opowieść z dzieciństwa Marszałka Piłsudskiego. 1933. Str. 333. Cena zł 8,50 brosz.

Tematem utworu jest dzieciństwo Marszałka Piłsudskiego w otoczeniu rodziny i na tle wsi litewskiej. Autorka z dużym zmysłem artystycznym umiała wczuć się w atmosferę życia w Zułowie oraz w psychikę dziecięcą, organicznie zespalając postać Ziuka ze środowiskiem. Książka jest naturalna, świeża i żywa. Posiada ona też wybitne wartości wychowawcze: przedstawia obraz zdrowego, pogodnego życia rodzinnego, pełnego harmonji i wzajemnej miłości; wysoko stawia rolę matki w rodzinie i umie budzić miłość ku niej; podkreśla wartość dzielności życiowej, odwagi cywilnej i bojowej, samodzielności — a więc to wszystko, co sprzyja kształtowaniu wielkich charakterów. Wydanie bardzo staranne. Książka dozwolona dla dzieci lat 11—15.

WYDAWNICTWA INNYCH KSIĘGARNI.

Carl Steuermann: *Koniec kapitalizmu.* Kurs na kapitalizm państwowy. Wydawnictwo Nowoczesne, Warszawa. Str. 257. Cena zł 8,—.

Gospodarka kapitalistyczna Europy i Stanów Zjednoczonych przekroczyła już punkt szczytowy swego rozwoju i w łonie swem zrodziła siłę rozkładową własnego systemu. Osiągnęła fazę, w której wypowiedzenie się za gospodarką planową i kapitalizmem państwowym lub też przeciwko nim urasta do zasadniczego zagadnienia: być albo nie być.

Steuermann, żupełnie świadom odpowiedzialności sumiennego naukowca, bada wszystkie drogi, które z dzisiejszej anarchji gospodarki kapitalistycznej wieść mogą do podstaw gospodarki planowej. Idąc po linji tych badań, wnikliwa jego myśl obserwatorska niweczy wszystkie środki i półśrodki, do jakich uciekają się od kilku lat w swej bezradności sfery kapitalistyczne, by wywieść świat ze stanu kryzysu. Z zupełnym objektywizmem śledzi autor obrót wielkiego koła gospodarki światowej i wykazuje, że zarówno kapitalista tak, jak i robotnik, stał się niewolnikiem systemu, który sam stworzył.

Rzadko czytamy książkę o bardziej dramatycznem ujęciu treści. Opieramy się mimowoli wrażeniu przytoczonych cyfr, dat i faktów, lecz nieubłagana ich logika zmusza nas do przyznania im słuszności.

Zebranie wszystkich ogniw wielkiego splotu zjawisk, tworzących współczesną strukturę gospodarczą i socjalną Niemiec i całego świata, czyni tę książkę dziełem wybitnem; rzec można — jedynem w swoim rodzaju.

Konrad Wrzos: *Oko w oko z kryzysem.* Reportaż z podróży po Polsce. F. Hoesik. Warszawa 1933. Str. 378. Cena zł 10,—.

...Młody a bezsprzecznie utalentowany dziennikarz p. Konrad Wrzos, wybrał się z początkiem bieżącego roku w podróż po całej Polsce. Przejechał ją wrzesz i wzdłuż: autem, koleją, samolotem. Postanowił zobaczyć, jak w życiu codziennem, jak na postaciach i twarzach ludzi, jak na ścianach ich mieszkań i warsztatów odbija się ów kryzys, o którym głośno i hucznie na kartach uczonych ksiąg, na czarnych łamach prasy fachowej i codziennej, o którym mówi zarówno ekonomista, mąż stanu, jak i z coraz większą troską i zakłopotaniem mały, szary człowiek. Patrzał tedy pan Wrzos na te wszystkie kryzysowe przejawy, patrzał mądrze i bacznie, słuchał, co o tem różni ludzie mówią, a rezultatem tych jego licznych, niezwykle ciekawych i bystrych obserwacyj jest niniejsza książka.

...Był wszędzie: w gabinetach ministrów, w przytułku dla nędzarzy, w chłopskiej zagrodzie, w dworku ziemskiego właściciela, w dusznej robotniczej izbie i w kantorze fabrykanta, był na wsi i w mieście, rozmawiał z młodymi i starymi, biednymi i bogatymi (o ile tacy wogóle dziś jeszcze istnieją), z wykształconymi fachowcami i nieuczonymi „maluczkimi"..

...A potem refleksje, rozważania, zbieranie dat, cyfr i faktów na tematy ogólne. Podaje ich Wrzos dużo z dziedziny handlu wewnętrznego, podatków, budżetu Banku Polskiego, długów amerykańskich, dolara, organizacji przemysłu, nożyce cen, płac, karteli — wszystko rzeczy głęboko przemyślane, gruntownie zbadane, starannie zestawione. Potem znowu kilka szkiców, jak „Tempo roku 1933" i wreszcie kulminacyjny punkt książki — rozmowa z panem Prezydentem Rzeczypospolitej.

...Książka Wrzosa, acz należąc do publicystyki, stanowi lekturę bardzo interesującą i bardzo żywotną, czyta się ją jak emocjonującą książkę o naszej „rzeczywistości rzeczywistej", o której właściwie tak mało wie przeciętny obywatel pod kątem widzenia nietylko osobistych trosk codziennych.

Redaktor odpow. Leonard Borkowski w Poznaniu. — Czcionkami Drukarni Pedagogicznej w Poznaniu.

Adres Redakcji i Administracji: Poznań, ul. Wielka 18.
Prenumerata roczna zł 18.—, półroczna: zł 9.—, kwartalna: zł 4,50.
Cena ogłoszeń: 1/1 strona zł 90, 1/2 str. zł 50, 1/3 str. zł 40, 1/4 str. zł 30.
Administracja czynna od godz. 9—18, w sobotę od godz. 9—14.
Nr. konta P. K. O. 202.920. Tel. 1923. Skrytka pocztowa 98.